

Ruokakasvatus kouluruokailussa

Anni Kaipainen

Opinnäytetyö

Huhtikuu 2020

Matkailu-, ravitsemis- ja talousala

Restonomi (YAMK), Palveluliiketoiminnan tutkinto-ohjelma

Tekijä(t) Kaipiainen, Anni	Julkaisun laji Opinnäytetyö, ylempi AMK	Päivämäärä huhtikuu 2020
	Sivumäärä 94	Julkaisun kieli Suomi
		Verkkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Ruokakasvatus kouluruokailussa		
Tutkinto-ohjelma Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma, ylempi AMK		
Työn ohjaaja(t) Enni Mertanen		
Toimeksiantaja(t) Lempäälän kunta		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyössä kartoitettiin, miten kouluruokailuun kytkeytyvästä ruokakasvatuksesta saadaan systemaattista. Työn tavoitteena oli tuottaa toimintamalli, jonka avulla kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta ohjataan ja sen toteutumista seurataan kunnassa. Toimintamallin tarkoituksena on toimia ohjaavana tekijänä kasvatus- ja ruokapalveluhenkilöstön työssä, kytkeytyen kouluruokailun aikaiseen toimintaan ja siihen liittyvään kehitystyöhön.</p> <p>Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys sisältää tietoa ruokakasvatuksen toteuttamisesta kouluruokailun toimintaympäristössä. Lisäksi siinä käsitellään ruokakasvatuksen vaikutuksia ruokatottumuksiin ja sitä kautta yksilön hyvinvointiin ja yhteiskunnan kestäväan kehitykseen. Tutkimus toteutettiin kehittämistutkimuksena, jossa kerättiin työelämässä olevaa tietoa ja osaamista työpajatoiminnalla.</p> <p>Tutkimus osoitti, että kouluruokailuun kytkeytyvässä ruokakasvatuksessa keskiössä on opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön välinen yhteistyö. Tutkimuksessa havaittiin, että organisoitun yhteistyörakenteen avulla toiminnasta saadaan ajallisesti tehokasta ja vaikuttavaa. Yhteistyö ei ole kuitenkaan ruokakasvatuksen itseisarvo, vaan se on väline, jolla ruokakasvatusta edistäviin toimintoihin päästää.</p> <p>Tutkimuksen tuotoksena laadittiin toimenpidesuunnitelma yhteistyörakenteen luomiselle, jonka avulla Lempäälän kunnassa voidaan lähteä toteuttamaan systemaattista kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta. Toimenpidesuunnitelman avulla yhteistyöstä tehdään tietoisia ja tavoitteellista toimintaa, jolla yhdessä edistetään oppilaiden hyvien ruokatottumusten ja ruokailutapojen kehittymistä.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Ruokakasvatus, kouluruokailu, ruokatottukset, terveyden edistäminen, kestävä kehitys		
Muut tiedot (Salassa pidettävät liitteet)		

Author(s) Kaipiainen, Anni	Type of publication Master's thesis	Date April 2020
		Language of publication: Finnish
	Number of pages 94	Permission for web publication: x
Title of publication Food education in school mealtimes		
Degree programme Hospitality Management		
Supervisor(s) Mertanen, Enni		
Assigned by Municipality of Lempäälä		
<p>Abstract</p> <p>The thesis charted how to make food education related to school meals systematically. The aim of the work was to produce an operating model by which food education linked to school meals is controlled and its implementation is monitored in the municipality. The purpose of the model is to act as a guiding factor in the work of education and food service personnel, linked to activities during school meals and related development work.</p> <p>The theoretical framework of the thesis contains information on the implementation of food education in the operating environment of school food. In addition, it deals with the effects of food education on eating habits and, consequently, on the well-being of the individual and on the sustainable development of society. The study was carried out as a development study, which collected knowledge and skills in working life through workshop activities.</p> <p>The study showed that cooperation between teaching and food service personnel is key in food education linked to school catering. The study found that an organized cooperation structure makes the operation more efficient. However, cooperation is not an absolute value of food education; it is an instrument for allowing access to activities that promote food education.</p> <p>As a result of the research, a plan of action was drawn up to create a cooperation structure that enables the municipality of Lempäälä to implement systematic food education linked to school meals. Through the action plan, cooperation is made conscious and goal-oriented activities that together promote the development of pupil's good eating habits.</p>		
Keywords/tags (subjects) Food education, school meals, eating habits, health promotion, sustainable development		
Miscellaneous (Confidential information)		

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Ruokakasvatus	6
2.1	Systemaattinen tiedonhaku ruokakasvatuksesta.....	6
2.2	Ruokakasvatuksen tavoitteet	11
2.3	Ruokatottumusten kehittyminen	13
2.4	Kouluruokailu.....	16
2.5	Ruokakasvatus kouluruokailussa	21
2.5.1	Opetussuunnitelma ohjaa ruokakasvatusta.....	21
2.5.2	Kouluruokailu on käytännönläheistä ruokakasvatusta	23
2.5.3	Moniammatillinen yhteistyö	25
2.5.4	Toiminnallinen ruokakasvatus.....	26
2.5.5	Oppilaiden osallisuus.....	29
2.6	Ruokakasvatus osana kestäväää kehitystä.....	31
2.7	Ruokakasvatus osana terveyden edistämistä.....	32
3	Lempäälän kunta	36
3.1	Lempäälän ruokapalvelu.....	37
3.2	Ruokakasvatus Lempäälän ruokapalvelussa.....	39
4	Tutkimusasetelma	44
5	Tutkimustulokset.....	48
5.1	Ongelma-analyysi.....	48
5.2	Kehittämisvaihe	49
6	Tulosten tarkastelu.....	63
7	Pohdinta.....	69
7.1	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimukset	70
7.2	Johtopäätökset	71

Lähteet	73
----------------------	-----------

Liitteet	83
-----------------------	-----------

Liite 1. Ruokakasvatus kouluruokailussa -työpajan ennakkomateriaali	83
---	----

Liite 2. Työpajan dia-sarja	85
-----------------------------------	----

Kuviot

Kuvio 1. Lempäälän ruokapalvelun hyvinvointimatriisi (Ceylan 2019)	39
--	----

Kuvio 2. Tutkimuksen aikataulu	48
--------------------------------------	----

Kuvio 3. Työpajan kulku	51
-------------------------------	----

Kuvio 4. Yhteistyörakenteen toimenpidesuunnitelma	72
---	----

Taulukot

Taulukko 1. Kansainväliset artikkelit aiheesta ruokakasvatus ja kouluruokailu.....	6
--	---

Taulukko 2. Kansainväliset tutkimukset aiheesta lasten ja nuorten suhtautuminen ruokaan ja ruokaviestihin.....	7
---	---

Taulukko 3. Kansainväliset tutkimukset aiheesta ruokakasvatus osana koulujen opetussuunnitelmia ja -ohjelmia	8
---	---

Taulukko 4. Toiminnallisen ruokakasvatuksen materiaali.....	27
---	----

Taulukko 5. Kehittämistutkimuksen rakenne	45
---	----

Taulukko 6. Ideointivaiheen tuotokset	52
---	----

Taulukko 7. Pienryhmissä koostetut ideat	54
--	----

Taulukko 8. Ideoiden voimakenttäanalyysi	59
--	----

Taulukko 9. Tulosten ja teorian synteesi	66
--	----

Kuvat

Kuva 1. Kuvallinen menu-lista kouluruokailussa	42
--	----

Kuva 2. Kasvisnäyttely	43
Kuva 3. Miten toteutan kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta?.....	56
Kuva 4. Yhteistyö	57
Kuva 5. Ruokailuhetki	58
Kuva 6. Ruokakasvatus osana monialaista oppimiskokonaisuutta	59
Kuva 7. Toimenpidematriisi	62

1 Johdanto

Lapsuus on tärkeää aikaa ruokatottumusten kehittymisen kannalta, sillä jo varhaisessa vaiheessa opitut tottumukset seuraavat useimmiten aikuisuuteen saakka (Ollila, Forsman & Absetz 2013, 7; Mikkilä, Räsänen, Raitakari, Pietinen & Viikari 2005, 923). Ruokatottumuksilla, eli yksilön tekemillä valinnoilla siitä, mitä ja miten hän syö, on suuri merkitys sekä yksilön, ympäristön että yhteiskunnan hyvinvoinnin kannalta (Kauppinen 2018, 19). Hyvä ravitsemus edistää terveyttä, ennaltaehkäisee useita kroonisia sairauksia sekä parantaa oppimiskykyä (World health organization 2003, 4–5; Kouluruokailun merkityksestä 2019). Lisäksi ruokatottumuksilla voidaan vaikuttaa ympäristön kestävään kehitykseen sekä myös yhteiskunnan sosiaaliseen, kulttuurilliseen ja taloudelliseen kestävään kehitykseen (Risku-Norja, Kurppa, Sivennoinen, Nuoranne & Sinnari, 2010, 14).

Suomalaisella kouluruokailulla on ainutlaatuinen mahdollisuus vaikuttaa kansallisesti ruokatottumuksiin sekä edistää terveydellistä tasa-arvoa ja kestäväää kehitystä (Pellicka, Manninen & Taivalmaa 2019, 3 ja 6). Kouluruokailu edistää oppilaiden hyvinvointia ja jaksamista, mutta se on myös merkittävä päivittäinen opetus- ja kasvatustilanne (Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus 2017, 8; Lintukangas & Palojoki 2012, 147). Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti kouluruokailun tulee edistää kestäväää elämäntapaa, kulttuurista osaamista sekä ruoka- ja tapakasvatusta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 42). Ruokakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa oppilaiden ymmärrystä ruoasta, vaikuttaa arvoihin ja asenteisiin sekä ohjata itseohjautuvuuteen, jotta he pystyvät aikuisiällä tekemään itsenäisesti hyviä ruokavalintoja (Kauppinen 2018, 24; Lintukangas & Palojoki 2012, 48).

Laajasti ajateltuna ruokakasvatus on kaikkea opetusta, ohjausta ja viestintää, joka liittyy ruokaan ja syömiseen (Mitä on ruokakasvatus? n.d). Kouluruokailu tarjoaa ympäristön, jossa voidaan harjoitella käytännössä terveellisen aterian koostamista, käytöstapoja, ruokakulttuuria ja toiseen huomioon ottamista. Koulun ruokapalveluhenkilöstöllä on merkittävä rooli kouluruokailun aikana tapahtuvassa ruokakasvatuksessa, sillä oppilaiden ohjaus- ja kasvatustyö kuuluvat kaikille koulun aikuisille (Lintukangas 2009, 3). Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että ruokailun aikana tapahtuva

kasvatus ei ole systemaattista ja tavoitteellista eikä sille ole määritelty resurssia tai yhteistä toimintasuunnitelmaa (Suonpää 2019, 79). Sekä opetus- että ruokapalveluhenkilöstön keskuudessa on todettu, että ajan puute on merkittävä rajoittava tekijä (Suonpää 2019, 56). Ruokakasvatuksen tavoitteet ja vastuualueet tulisi määritellä selvästi osaksi paikallista opetussuunnitelmaa, jotta koko koulun henkilöstö on tietoinen, mitä ja miten ruokakasvatukseen liittyviä teemoja tulee käsitellä koulussa (Janhonen, Mäkelä & Palojoki 2015, 113). Jotta toiminta käytännössä toteutuu, tulisi sille sopia myös vuosittaiset tavoitteet sekä seurantamenetelmät (Mikkola 2012, 56).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa, miten kouluruokailuun kytkeytyvästä ruokakasvatuksesta saadaan systemaattista. Tavoitteena on tuottaa toimintamalli, jonka avulla kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta ohjataan ja sen toteutumista seurataan kunnassa. Toimintamallin tarkoituksena on toimia ohjaavana tekijänä kasvatus- ja ruokapalveluhenkilöstön työssä, kytkeytyen kouluruokailun aikaiseen toimintaan ja siihen liittyvään kehitystyöhön. Tämä opinnäytetyö on kehittämistutkimus, jossa tavoitteena on kerätä työelämässä olevaa tietoa ja osaamista sekä lisäksi saada aikaan käytännön toimintatavan muutos. Lähestymistapa tukee tutkimuksen tavoitteita, sillä kehittämistutkimus auttaa tutkijaa ymmärtämään käytännön ja teorian välisiä suhteita sekä luo mahdollisuuden kehittämispohjaiselle tutkimukselle, jossa ammattilaiset ja tutkijat tekevät yhteistyötä tuottaakseen muutoksia käytännön ympäristössä (Design-Based Research Collective 2003, 5–6).

2 Ruokakasvatus

2.1 Systemaattinen tiedonhaku ruokakasvatuksesta

Tutkimusongelman teoreettinen tarkastelu aloitettiin systemaattisella tiedonhaulla aiheesta ruokakasvatus kouluruokailussa. Hakusanojen määrittelyssä hyödynnettiin suomalaista asiasanasto Fintoa sekä MOT-kielipalvelua. Hakulausekkeeksi määriteltiin ("school meals" OR "school food" OR "school lunch") AND "food education". Systemaattinen tiedonhaku tehtiin tietokantoihin: Jamk Janet kansainvälisten artikkeleiden haku, Emerald Insight (Journals), EBSCO host sekä ProQuest Central. Kaikissa tietokannoissa käytettiin samoja määrittelyjä: pääsy koko tekstiin, vertaisarvioitu artikkeli sekä julkaistu vuosien 2000–2020 välisenä aikana.

Taulukko 1. Kansainväliset artikkelit aiheesta ruokakasvatus ja kouluruokailu

	Tuloksia yhteensä	Uusia tuloksia
1. Jamk Janet kansainvälisten artikkeleiden haku	84	-
2. Emerald Insight (Journals)	33	8
3. EBSCO host	Ei hakua vastaavia tuloksia	-
4. ProQuest Central	146	82

Tiedonhaku aloitettiin Jamk Janetin kansainvälisten artikkelien haulla, josta saatiin hakua vastaavia tuloksia 84 kappaletta. Sen jälkeen siirryttiin muihin tietokantoihin taulukon 1 mukaisessa järjestyksessä. Tiedonhaussa etsittiin tutkimustietoa siitä, miten kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta on tutkittu ja mitä tuloksia saavutettu. Artikkelien tarkemmasta tarkastelusta karsittiin pois julkaisut, jotka käsittelivät aihetta enemmän maatalouden, ravitsemus- tai terveystieteiden tai yksittäisen ravintoaineen näkökulmasta. EBSCOhost (ravitsemus ja matkailu) -tietokannassa lisättiin tietokannan lähteiksi lisäksi BUSINESS (liiketalous), MEDLINE (lääketiede) sekä ERIC

(kasvatustiede). Tietokannasta ei kuitenkaan löytynyt hakulausekkeella vertaisarvioituja artikkeleita.

Kansainvälisten tutkimusten tarkastelussa havaittiin kaksi pääteemaa, joihin tutkimukset kytkeytyivät: lasten ja nuorten suhtautuminen ruokaan ja ruokaviesteihin sekä ruokakasvatuksen kytkeytyminen koulujen opetussuunnitelmiin ja -ohjelmiin. Taulukossa 2 ja 3 on esitelty otanta kansainvälisistä tutkimuksista, jotka käsittelevät ruokakasvatusta näistä viitekehysistä.

Taulukko 2. Kansainväliset tutkimukset aiheesta lasten ja nuorten suhtautuminen ruokaan ja ruokaviesteihin

<p>The School Food Plan and the social context of food in schools</p> <p>Tutkimuksessa selvitettiin, millä tavoilla ruokakäytännöt liittyvät oppilaiden hyvinvoinnin kehittämiseen ja kouluuyhteisöjen rakentamiseen. Todettiin, että monimutkaiset sosiaaliset prosessit vaikuttavat ruoan rooliin koulussa, joko lisäten tai vähentäen todennäköisyyttä, että oppilas syö tasapainoisen aterian koulussa. Koulut ja keskeiset sidosryhmät voivat auttaa kehittämään olosuhteita niin, että ne tukevat syömistä. Olosuhteita voidaan kehittää rajoittavilla sekä valinnanvaraa antavilla keinoilla. (Hart 2016, 211.)</p>
<p>Nordic children's conceptualizations of healthy eating in relation to school lunch</p> <p>Tutkimuksessa tutkittiin pohjoismaisten lasten näkökulmia kouluaterioiden terveellisyydestä (Berggren, Talvia, Fossgard, Björk Arnfjörð, Hörnell, Ólafsdóttir, Gunnarsdóttir, Wergedahl, Lagström, Waling Olsson 2017, 130). Tuloksissa selvisi, että lapsilla oli selkeä käsitys terveellisestä ja epäterveellisestä koululounaasta, mutta epäterveellinen syöminen pidettiin tietyissä olosuhteissa hyväksyttävänä. Tutkimuksessa korostetaan, että koulujen tulisi olla tietoisia terveellisen ruokavalion eri ulottuvuuksista (ravitsemuksellisista, sosiokulttuurisista ja normatiivisista) sekä pohtia niitä myös lasten näkökulmasta. Näkökulma tulisi ottaa huomioon kehitettäessä ravitsemuskasvatusta koulussa. (Berggren ym. 2017, 143.)</p>
<p>Adolescents' school lunch practices as an educational resource</p> <p>Tutkimus tarkasteli suomalaisten yhdeksännen luokan oppilaiden näkökulmia koululounaiden osalta sekä näkökulmien mahdollisuuksia ruoka- ja terveystieteiden resurssina. Selvisi että oppilaat pitivät lounastaukoa vapaa-aikana, arvostivat ystävien kanssa keskustelua sekä pitivät kouluruoan makua tärkeänä. Sosiaalisen kuulumisen halu ja itsenäisyys olivat tärkeitä perusteluja elintarvikkeisiin liittyvien sääntöjen rikkomiselle. Tutkimuksessa tuotiin esiin, että ruokaan liittyvien sosiaalisten tekijöiden ymmärtäminen ja ruokakäytäntöjen perustelut oppilaiden näkökulmasta ovat opettajille arvokkaita pedagogisia voimavaroja. Oppilaiden puhe ja virallisten tavoitteiden vastaiset toimet nähdään myös mahdollisuutena vuoropuheluun eikä pelkästään ongelmina. (Janhonen, Mäkelä & Palojoki 2016, 292 ja 297.)</p>
<p>Children's food meanings and eating contexts: schools and their surroundings</p> <p>Tutkimus selvitti, miten lapset suhtautuvat ristiriitaiseen tietoon ruosta koulussa ja sen ympäristössä sekä mikä on "roskaruoan" rooli ryhmään kuulumisessa ja ystävyys-suhteissa (Horta, Truninger, Alexandre, Teixeira & Aparecida Da Silva 2013, 314). Tulosten mukaan vanhemmat ovat tietoisia lastensa terveystieteistä ja antavat heille tietoa terveellisistä elintarvikkeista. Vanhemmat pitävät lasten onnellisuutta ja vertaisryhmiin kuulumista tärkeänä ja siitä syystä pitävät roskaruoan syömistä ystävien kanssa kuitenkin hyväksyttävänä. Vanhemmat myös osoittivat luottamusta antamalla lapsilleen mahdollisuuden valita lounaan koulun ulkopuolella. Sitä pidettiin myös keinona edistää itsenäisyyttä ja vastuuta. Ulkona syöminen näytti symboloivan myös korkeampaa sosiaalista asemaa suhteessa koulun ruokalassa pysyviin. (Horta ym. 2013, 315.) Tulokset osoittivat jyrkkiä ristiriitoja ruokailukontekstien välillä kouluruokaloissa ja</p>

koulujen ulkopuolella sijaitsevista kaupallisista toimipisteistä. Värilliset ja houkuttelevat kuvat ruuasta koulun ulkopuolella sijaitsevista kaupoista ovat ristiriidassa kouluaterioiden huonojen väriyhdistelmien kanssa. (Horta 2013, 317.)

Adolescents' trust in food messages and their sources

Tutkimuksessa selvitettiin, miten nuoret käsittävät ristiriitaisista ruokaviesteistä, joita he kohtaavat arjessa. Tarkoituksena oli kuvata nuorten käsityksiä erilaisista viesteistä ja niiden lähteistä sekä tutkia luottamustaan näihin lähteisiin. (Rendahl, Korp, Ekström & Berg 2017, 2712.) Tulosten mukaan nuoret saavat useita ristiriitaisia viestejä ruoasta ja syömisestä. Viestien luotettavuuteen ja niiden lähteisiin kohdistuvaan luottamukseen liittyi useita tärkeitä seikkoja, jotka liittyvät siihen, perustuvatko viestit ruokaan ja ravitsemukseen, viestien vastaanottavan henkilön huoltoon tai kaupalliseen intressiin. Nuoret luottivat ammatillisiin ja institutionaalsiin tietojärjestelmiin, kuten lääketieteelliseen henkilökuntaa ja opettajiin sekä lisäksi vanhempiin ja läheisiin sukulaisiin. Tiedotusvälineiden lähteiden katsottiin yleensä aikovan myydä tuotteita, mikä teki nuorista kriittisiä. Sen sijaan he suhtautuivat vähemmän kriittisesti lähteisiin, joita he voisivat etsiä itse tietoja esimerkiksi internetistä ja kirjoista. Tutkimuksen tuloksen osoittivat, että viestit eri lähteistä olivat ristiriitaisia ja kattivat monia eri näkökulmia ruokaan ja syömiseen. Lisäksi tulokset osoittavat, että tilanne ja sosiaalinen suhde viestin lähettäneeseen henkilöön olivat luottamuksellisuuden kannalta tärkeitä. Tämä antoi tietoa ristiriidoista erilaisten ruoasta koskevien viestien välillä sekä ristiriidoista nuorten omien mieltymysten ja arvojen välillä. (Rendahl, 2017, 2720.)

Qualitative insight into primary school children's nutrition literacy

Tutkimuksessa tarkasteltiin lasten kokemuksia ravitsemustiedon saatavuudessa, ymmärtämisessä ja vuorovaikutuksessa. Tutkimus antoi lisätietoa tavoista, joilla lapset saavat, ymmärtävät ja vuorovaikuttavat ravitsemustietoa jokapäiväisessä elämässään. Lapset yhdistivät pääasiassa ravitsemuslukutaidon koti- ja kouluympäristöihin hyödyntäen vanhempiensa ja opettajiensa käsityksiä sekä tilanteita, joissa he kehittävät erityistaitoja, kuten ruoanvalmistukseen liittyviä taitoja. Tulevaisuudessa on tärkeä arvioida opetussuunnitelmien vaikutuksia eri ympäristöissä ja suunnitella oppimisolosuhteita, jotka tukevat paremmin lasten toiminnallista, vuorovaikutteista ja kriittistä ravitsemusosaamista. (Velardo & Drummond 2019, 108.)

The role of school in reducing the prevalence of child obesity

Tutkimuksessa selvitettiin, miten koululla voi olla merkitystä lasten liikalihavuuden vähentämisessä vanhemman suhtautumisessa ruoan saantiin tapahtuneiden muutosten vuoksi. Tutkimuksessa pyrittiin osoittamaan, että koululla voi olla merkittävä välittäjärooli lasten liikalihavuuden vähentämisessä käänteisen sosialisoinnin kautta, jossa lapset välittävät tietoa ja kulutustaitoja vanhemmilleen. Tutkimuksen mukaan lapset oppia terveellisestä ravinnosta koulussa ja pystyivät välittämään osaamista kotiin ja sitä kautta koko perheelle. Tulokset osoittavat, että koulu on merkittävänä sosialisointiviranomainen, johon julkiset ja yksityiset toimijat voivat vedota, jotta lapset opettaisivat vanhemmille terveellisempää ruokaa sekä lasten liikalihavuuden vaaraa. (Ayadi 2008, 170 ja 176.)

Taulukko 3. Kansainväliset tutkimukset aiheesta ruokakasvatus osana koulujen opetussuunnitelmia ja -ohjelmia

Parents' and teachers' critique of nutrition education in Indian secondary schools

Tutkimus selvitti vanhempien ja opettajien mielipiteitä ravitsemuskasvatuksesta yksityisissä intialaisissa lukioissa (Rathi, Riddell & Worsley 2019, 150). Tulosten perusteella opettajat ja vanhemmat pitävät ruoan ja ravitsemuksen opetusta tärkeänä osana opetussuunnitelmaa. Heidän mielestään sen avulla voidaan parantaa terveellistä elämäntapaa sekä terveellisten ruokailutottumusten kehittymistä. Vastaajat kuitenkin esittivät myös elintarvike- ja ravitsemusoppimiseen liittyviä haittoja, kuten opetussuunnitelman sukupuoleen suhteutettu luonne sekä opetussuunnitelmaviestien ja ruokaloiden myyntikäytäntöjen välinen ristiriita. (Rathi 2019, 159.)

Examining participation in relation to students' development of health-related action competence in a school food setting

Tutkimuksessa selvitettiin, miten oppilaiden osallistuminen integroituun kouluruokaohjelmaan liittyi elintarvike- ja terveysalan toimintaosaamisen osatekijöiden kehittämiseen. Integroidun opetussuunnitelman mukaisesti opiskelijat osallistuivat kouluruokansa suunnitteluun, valmisteluun, ruoanlaittoon ja tarjoiluun. (Ruge, Nielsen, Mikkelsen & Bruun-Jensen 2016, 69.) Tulosten perusteella opetussuunnitelma kehitti oppilaan ruokaan ja terveyteen liittyviä käytännön taitoja, kun he valmistivat terveellistä kouluruokaa yhdessä ammattilaisten ja vertaisryhmien kanssa. Opetussuunnitelma antoi mahdollisuuden yhdistää teoriaa ja käytäntöä sekä sitä kautta vaikuttaa opiskelijan toimintaosaamisen saavuttamiseen. (Ruge 2016, 69.) Tulosten perusteella pääteltiin, että opettajien on saatava riittävä koulutus osallistumismenetelmiin osana terveystietokasvatuksen opetusta (Ruge 2016, 81).

What does healthy eating mean? Australian teachers' perceptions of healthy eating in secondary school curricula

Tutkimuksessa tutkittiin Australian lukion opettajien näkemyksiä terveellisestä ruokavaliosta ja heidän tietolähteistään ruoan, ravitsemuksen ja terveyden opetussuunnitelman suunnittelussa. Tulosten mukaan opettajat olivat selvillä terveellisen ruokavalion opettamisen tavoitteista ja tärkeydestä. Opettajat hankkivat ruokatietoa online-sivustoilta, populaarikulttuurista ja sosiaalisesta mediasta. Heidän tietämyksensä ja näkemyksensä terveellisestä ruokavaliosta näyttivät liittyvän heidän elämäkokemuksiinsa, koulutukseensa ja työhistoriaan. Tutkimuksessa todettiin myös, että opetussuunnitelmien asettamat hierarkkiset rakenteet, jotka asettavat koulun painopisteitä ja jakavat rajallisia resursseja, näyttävät vaarantavan elintarvike- ja ravitsemuskoulutuksen tehokkuuden Australiassa ja muualla. (Boddy, Booth & Worsley 2019, 277.)

Teachers' perspectives of a new food literacy curriculum in Australia

Tutkimuksessa tutkittiin opettajien näkemyksiä lukion uudesta ruokalukutaito opetussuunnitelmasta nimeltä Victorian Certificate of Education Food Studies in Victoria, Australia. Suurin osa opettajista arvosti ruoka- ja ravitsemuskäsitteiden sisällyttämistä uuteen opetussuunnitelmaan. Kuitenkin puolet opettajista epäili heidän valmiuttaan opettaa sitä. Useimmat opettajat totesivat tarvitsevänsä lisää koulutusta ja resursseja, jotta he voisivat lisätä luottamusta opetussuunnitelman opettamiseen. Tutkimus osoitti, että opettajat tarvitsevat enemmän tietoisuutta, resursseja ja ohjausta, jotta he voivat lisätä luottamustaan uuden opetussuunnitelman toteuttamiseen. Elintarvikealan lukutaidon käsitteiden ja opetusmenetelmien koulutusmahdollisuuksien lisääminen voisi helpottaa sen toteuttamista. (Nanayakkara, Margerison & Worsley 2018, 48.)

Food professionals' opinions of the Food Studies curriculum in Australia

Tutkimuksessa kartoitettiin elintarvikejärjestelmän ammattilaisten mielipiteitä lukion uudesta ruokalukutaito opetussuunnitelmasta nimeltä Victorian Certificate of Education Food Studies in Victoria, Australia. Tulosten mukaan vastaajat arvostivat uuden opetussuunnitelman kattavuutta. He ehdottivat opetussuunnitelmaan tarkistuksia, joissa painotetaan vähemmän elintarvikehistoriaan liittyviä aiheita ja keskitytään enemmän alkuelintarvikkeiden tuotantoon, ravitsemustietoisuuteen ja myynninedistämiseen sekä elintarviketurvaan, elintarvikeomavaraisuuteen, sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen ja elintarvikepolitiikkaan. (Nanayakkara, Margerison & Worsley 2017, 2945.) Tutkimus osoitti, että laaja joukko ammattilaisia voisi antaa arvokasta tietoa uuteen ruokailuun liittyvään opetussuunnitelmien kehittämiseen ja korostaa heidän panoksensa ruokataidon opetussuunnitelmien kehittämiseen. Tulevaan elintarvikeosaamiseen liittyvään opetussuunnitelmien kehittämisprosessiin olisi kuuluttava elintarvikealan ammattilaisia, jotka edustavat monenlaisia elintarvikejärjestelmiä. Hyvin jäsennellyt, peruskoulun ruokataidon opetussuunnitelma voi olla ratkaisevassa asemassa nuorten ruokalukutaitokasvatuksen tarjoamisessa, mikä auttaa heitä luomaan terveellisiä ruokamalleja ja ryhtymään vastuullisiksi elintarvikekansalaisiksi. (Nanayakkara ym. 2017, 2945.)

Teaching learning methods and students' classification of food items

Tutkimuksessa selvitettiin Teaching/Learning Sequence -opetusmenetelmän tehokkuutta, joka perustuu sosiaaliseen konstruktivistiseen paradigmaan, jossa tarkastellaan elintarvikkeiden luokituksen käsitteellistämistä. Tutkimuksessa verrattiin tutkijan sosiaaliseen konstruktivistiseen paradigmaan perustuvaa TLS-mallia koulussa käytettyyn säännölliseen opetusmenetelmään. (Hamilton-Ekeke & Thomas 2011, 66.) Tavoitteena oli saada tietoa luokahuoneen ravitsemustiedon opetusmenetelmän ja ruoan luokituksen käsitteellisen ymmärtämisen välisestä suhteesta (Hamilton-Ekeke & Thomas 2011, 71). Tulosten mukaan sosiaaliseen konstruktivistiseen

teoriaan perustuva käsitteellinen muutoslähestymistapa osoitti jonkin verran tehokkuutta opiskelijoiden merkityksellisen oppimisen edistämässä. Tietoa siitä, johtaako osallistujien ymmärrys terveellisen ruokavalion suosimiseen, ei tutkimuksessa saatu. (Hamilton-Ekeke & Thomas 2011, 77.)

Whole school food programmes and the kitchen environment

Tutkimuksessa kuvattiin Food For Life Partnership kouluruokaohjelman vaikutusta keittiöhenkilöstön työllisyyteen ja ammatilliseen kehitykseen. Ohjelman aikana keittiöhenkilöstön keskimääräinen työtyytyväisyys kasvoi ja he kokivat integroituneensa koulun muuhun koulutustehtävään. Keittiöhenkilökunnalla voi olla tärkeä rooli terveellisen ruokavalion ja koulun yhteenkuuluvuuden edistämässä. Tulosten mukaan näiden mahdollisuuksien toteutumiselle on kuitenkin merkittäviä organisatorisia ja työllisyyteen perustuvia esteitä, jotka on voitettava parantamalla kouluruokien käyttöä ja edistämällä terveellisempää ja kestävämpää ruoan kulutusta. (Kimberlee, Jones, Morley, Orme & Salmon 2013, 756.)

Parents' and young adults' perceptions of secondary school food education in Australia

Tutkimuksessa kartoitettiin Australiassa nuorten aikuisten sekä nuorempien lasten vanhempien mielipiteitä keskiasteen ruoasta ja kotitalouskasvatuksesta (Nanayakkara, Burton, Margerison & Worsley 2018, 1151). Tutkimukseen osallistuneista suurin osa oli sitä mieltä, että elintarvikekasvatuksen tulisi olla pakollista kaikissa keskiasteen kouluissa (Nanayakkara ym. 2018, 1155). Vastajat osoittivat arvostavansa lukion ruokakasvatusta ja tulokset osoittivat, että ruokakasvatuksella olisi oltava suurempi rooli keskiasteen kouluissa ja että vanhemmat ja nuoret on tärkeää ottaa mukaan opetussuunnitelmien suunnitteluun (Nanayakkara ym. 2018, 1162).

Tämän lisäksi tiedonhaussa hyödynnettiin tieteellisten artikkeleiden avointa hakupalvelua Google Scholaria, ja suomalaisten oppilaitosten tutkimusaineistoa kerättiin Helsingin yliopiston digitaalisesta arkistosta (Helda) ja ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden arkistosta (Theseus). Hakusanoina käytettiin edellä maitettujen lisäksi termejä ravitsemuspolitiikka, nutrition policy, ravitsemuskasvatus, nutrition education, ruokatottumukset, food habits, ruokapalvelu, food service sekä julkinen palvelu, public service.

Suomessa on viime vuosien aikana tutkittu melko paljon ruokakasvatusta, ja aiheesta löytyy useita tuoreita väitöskirjoja sekä pro gradu -tutkielmia. Vuonna 2009 Lintukan gas tutki väitöskirjassaan ruokapalveluhenkilön roolia koulun ruokakasvattajana, ja vuonna 2016 Janhonen tarkasteli väitöskirjassaan nuorten osallisuuden ja toimijuuden huomioimista ruokakasvatuksen resurssina. Ruokailuympäristöjen vaikutuksia ruokakäyttäytymiseen, ruokatottumuksiin ja ravinnonsaantiin ovat tutkineet väitöskirjoissaan sekä Kauppinen vuonna 2018, Vepsäläinen vuonna 2018 että Lehto vuonna 2020. Suonpään vuoden 2019 pro gradu -tutkielmassa selvitettiin kotitalousopetuksen ja kouluruokailun yhtenäistämistä ruokakasvatuksen tavoitteiden toteuttamiseksi.

Systemaattisen tiedonhaun avulla saatiin kattava aineisto tutkimusongelman teoreettisen tarkastelun pohjaksi. Tutkimusaineistoon on viitattu tarkemmin kunkin asiakokonaisuuden yhteydessä jäljempänä kappaleessa 2.

2.2 Ruokakasvatuksen tavoitteet

Ruokakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa yksilön ymmärrystä ruokavalintojen merkityksestä hyvinvointiin, ympäristöön ja yhteiskuntaan (Kauppinen 2018, 24). Laajasti ajateltuna ruokakasvatus on kaikkea opetusta, ohjausta ja viestintää, joka liittyy ruokaan ja syömiseen (Mitä on ruokakasvatus? n.d). Näin ollen ruokakasvatus on tutkimuskohteena varsin monitieteinen, minkä takia määritelmät ja tavoitteet vaihtelevat toimijan näkökulman mukaan (Janhonen & Kauppinen 2017, 3). Ruokakasvatusta on tutkittu esimerkiksi kasvatustieteen, kotitaloustieteen, ruokasosiologian sekä ruokakulttuurin tutkimuksen näkökulmista. Tutkimuksissa yhteistä on tavoite ymmärtää ruokavalintojen taustalla vaikuttavia tekijöitä sekä kehittää tapoja ruokavalintojen tukemiseksi. (Janhonen & Kauppinen 2017, 1.) Lähtökohtana ovat ruoan ja syömisen terveellisyys, kestävä kehitys, yhteisteiskunnalliset vaikutukset, kulttuuri sekä erilaiset oppimisympäristöt ja kasvatuksen lähestymistavat (Kauppinen 2018, 5).

Ruokakasvatuksen käsitettä on alettu käyttämään kansainvälisissä tutkimuksissa 1990-luvulta lähtien, mutta vasta viime vuosina sen käyttö on yleistynyt Suomessa (Janhonen & Kauppinen 2017, 3). Ravitsemuskasvatus on käsitteenä tunnetumpi, ja aluksi ruokakasvatus nähtiinkin osana ravitsemuskasvatusta (Kauppinen 2018, 24). Ravitsemuskasvatuksessa näkökulma on hieman suppeampi, koska siinä keskitytään pääasiassa ruoan ravitsemukselliseen laatuun ja ruoan terveellisyyteen (Lintukangas & Palojoki 2012, 48). Myös terveyskasvatuksen määritelmää on käytetty tutkimuksissa. Siinä tavoitteena on ymmärryksen lisääminen kaikissa terveyteen liittyvissä asioissa. (Lintukangas & Palojoki 2012, 49.)

Ruokakasvatus tarkastelee ruokaa ja syömistä laajemmin kuin vain ravitsemuksellisuuden näkökulmasta (Kauppinen 2018, 24). Ruokakasvatuksessa tavoitteena on vaikuttaa ihmisten arvoihin ja asenteisiin ja sitä kautta ohjata ruokatottumuksia (Kaup-

pinen 2018, 24). Ruokakasvatuksen tavoitteista puhuttaessa käytetään mm. käsitteitä ruokaosaaminen, ruokalukutaito ja ruokataju (Kauppinen 2018, 5). Ruokaosaamisen käsite kytkeytyy koulun oppimisympäristöön. Sillä tarkoitetaan tietoa ja taitoa ruoan reiteistä, laadusta, valmistusmenetelmistä sekä kulttuurista. (Kouluruokailua toteutetaan opetussuunnitelman mukaisesti 2019). Ruokalukutaito puolestaan pohjautuu lukutaidon käsitteeseen (Janhonen ym. 2015, 109), joka Unescon määritelmän mukaisesti on ”kykyä tunnistaa, ymmärtää, tulkita, luoda, kommunikoida ja laskea käyttämällä eri tilanteisiin liittyviä painettuja ja kirjoitettuja materiaaleja” (UNESCO 2003, 13). Vidgen ja Gellegosin (2011, 33) tutkimuksen mukaan ruokalukutaito on kykyä ymmärtää ruoan luonnetta sekä kykyä pystyä käsittelemään ruoasta saatua tietoa ja toimimaan sen perusteella.

Ruokataju on Janhosen ym. (2015) esittämä käsite, jossa pyritään korostamaan kokonaisuuksien syvällisempää ymmärtämistä sekä yksilön aktiivista toimijuutta ja oma-kohtaisuutta. Ruokatajulla tarkoitetaan ruokatottumuksiin vaikuttavien tekijöiden tiedostamista ja ruokaan liittyvien sosiaalisten ja kulttuuristen merkitysten ymmärtämistä. Ruokavalintoihin vaikuttamisen sijaan ajatuksena on kasvattaa ymmärrystä siitä, että on monta tapaa syödä terveyttä ja kestävyyttä edistävästi. (Janhonen ym. 2015, 112–113.) Ajattelun taidon kasvattaminen on tärkeää, sillä on todettu, ettei pelkkä tiedon lisääminen ole tehokas pitkän aikavälin ratkaisu ruokatottumusten ohjaamisessa (Janhonen, Torkkeli & Mäkelä 2018, 16).

Varhaiskasvatuksessa käytetään usein aistipohjaista ruokakasvatusmenetelmää Sape-rea. Nimitys Sapere on latinan kieltä, ja sillä tarkoitetaan maistua tai tuntea makua, ja lisäksi sillä on viitattu myös verbiin tietää ja ymmärtää. (Ojansivu 2014, 37.) Saperessa painotetaan kokemuksellista ja tutkivaa oppimista (Koistinen & Ruhanen 2009, 9). Siinä ajatuksena on, että lapsi tutustuu ruokaan kaikkien viiden aistin avulla; maun, hajun, näön, tunnon ja kuulon avulla (Method 2018). Menetelmässä tavoitteena on pyrkiä herättämään lapsen luontainen kiinnostus ruokaa kohtaan (Ojansivu 2014, 37). Menetelmä on ranskalaisen kemisti Jacques Puisaisin kehittämä, ja se otettiin ranskalaisissa kouluissa käyttöön jo vuonna 1974. Sen jälkeen menetelmä on levinnyt laajalti myös muualle Eurooppaan. (Ojansivu 2014, 37.)

Tarkasteltaessa ruokakasvatuksen historiaa Suomessa on havaittavissa, että ruokakasvatuksen määritelmä tässä laajuudessaan on yleistynyt vasta 1990-luvulla. Ruokakasvatuksen juuret ylettyvät siitä huolimatta aina 1890-luvulle saakka, jolloin päätaivotteena on ollut puutostautien ehkäisy ja vähävaraisten energian saannista huolehtiminen. 1950-luvulle tultaessa on alettu kiinnittämään huomiota ruokavalion monipuolisuuteen ja 1960-luvulla yltäkylläisyyden tuomiin haasteisiin. (Janhonen, Mäkelä & Palojoiki 2015, 108.) Valinnanvaran kasvaessa nyky-yhteiskunnan ruokaympäristö on muuttunut aikaisempaa monimutkaisemmaksi. Sosiaalisen median kautta leviää paljon ruokaan liittyvää tutkimatonta tietoa, jonka kohderyhmäksi erityisesti nuoret joutuvat. (Kauppinen 2018, 5.) Ristiriitaiset tiedot kasvattavat epäluuloisuutta ja ruokapelkoja, mikä voi johtaa tiettyjen tuotteiden välttämiseen (Kimura 2011, 467). On tutkittu, että erityisesti nuoret kokevat sosiaaliset suhteet ja ryhmäkohtaisten normien omaksumisen tärkeäksi, sillä se antaa tunteen itsensä arvostamisesta ja ryhmään kuulumisesta. Ryhmään kuulumisen tunne voi vähentää nuoren häpeän ja surun tunnetta. (Janhonen 2016, 12–13.) Ruokakasvatuksella pyritään ohjaamaan nuoria itseohjautuvuuteen, jotta he pystyvät aikuisiällä tekemään itsenäisesti terveyttä ja hyvinvointia edistäviä ruokavalintoja (Lintukangas & Palojoiki 2012, 48).

2.3 Ruokatottumusten kehittyminen

Ruokatottumukset ovat yhteydessä lasten kasvuun ja kehitykseen sekä hyvinvointiin myös aikuisena (Kauppinen 2018, 12). Ruokatottumukset tarkoittavat yksilön tekemiä valintoja siitä, mitä ja miten hän syö (Kauppinen 2018, 19). Ruokatottumusten kehittyminen on monitahoinen ilmiö, johon vaikuttavat yksilön psykososiaaliset ja biologiset tekijät, sosiaalinen ympäristö ja yhteisö sekä yhteiskunnan lait, politiikka ja normit (Kauppinen 2018, 12 ja 19).

Ruokatottumusten kehittymistä on tutkittu paljon sosiaalisten tekijöiden kautta, ja on osoitettu, että kodista opitut ruokatottumukset periytyvät kaikkein voimakkaimin. Vanhemmilta ruokailukäyttämistä opitaan erityisesti perheissä, joissa ruokailaan yhdessä. (Vepsäläinen 2018, 101.) Lapset ja nuoret saavat arjessa usein hyvin ristiriitaista tietoa ruoasta ja syömisestä ja heidän kykyänsä käsitellä ja soveltaa tietoa on tutkittu paljon. Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapset luottavat erityisesti

vanhemmilta ja läheisiltä sukulaisilta saatuun tietoon, sillä se perustuu aitoon huolenpitoon (Rendahl 2017, 2720). Kauppisen (2009) tutkimuksen mukaan neljäkymmentäyhdeksän prosenttia nuorista koki perheellä olevan hyvin paljon merkitystä ruokatottumuksiin ja erityisesti tyttöjen kohdalla äidin merkitys korostui (Kauppinen 2009, 76 ja 79).

Ruokatottumusten kehittymiseen vaikuttavat jonkin verran myös perheen sosioekonominen asema. Suomessa sosioekonomiset erot ovat viime vuosina pienentyneet, mutta eroja on edelleen havaittavissa esimerkiksi kasvisten käytössä. (Sarlio-Lähteenkorva & Prättälä 2012; Pajunen, Lehto, Ovaskainen, Tapanainen, Hoppu & Roos 2012, 113.) Toisaalta perheen korkea sosioekonominen asema ei aina korreloi terveellisen syömisen kanssa, sillä esimerkiksi Portugalissa tehty tutkimus osoitti, että oppilaiden vanhempien mielestä koululounaan syöminen ulkona symboloi korkeampaa sosiaalista asemaa, suhteessa koulun ruokalassa syöviin (Horta 2013, 315).

Lapsuuden aikana ruokailutottumukset kehittyvät pitkälti perheen tapojen mukaiseksi, mutta nuoruuteen liittyy tyypillisesti myös kodin ja perheen valintojen kyseenalaistaminen (Kauppinen 2018, 57). Oppilaiden luottamus opettajiin terveysasiantuntijoina on tyypillisesti korkea ja oppilaat välittävät tehokkaasti koulussa opittua osaamista myös kodin suuntaan (Velardo & Drummond 2019, 98; Ayadi 2008, 176). Pohjoismaisen kouluruokatutkimuksen mukaan kouluruokailulla on selvästi merkitystä oppilaiden ruokatottumuksiin, sekä siihen millaisen ruoan se mieltävät terveelliseksi. Ruotsalaiset ja suomalaiset oppilaat kuvailivat terveellistä ruokaa pitkälti koulussa tarjottavan ruoan ateriamallin mukaisesti. (Berggren ym. 2017, 136.)

Koska oppilaat viettävät lapsuudesta huomattavan ison ajan koulussa, on koululla ja kouluruokailulla ainutlaatuinen mahdollisuus vaikuttaa ravitsemuksellisiin haasteisiin ja edistää terveydellistä tasa-arvoa. Kouluruokailu antaa energiaa ja ylläpitää opiskelukykyä, mutta sen lisäksi se lisää oppilaiden tietoisuutta ruoasta ja ravitsemuksesta. (Horta 2013, 313; Pellikka ym. 2019, 3 ja 6.) Kouluruokailu opettaa säännölliseen ruokarytmiin ja toimii mallina terveellisen aterian koostamisesta (Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus 2017, 8 ja 11). Koska vanhempien asenteilla on suuri

merkitys lasten ruokailutapoihin, on tärkeää, että perheissä suhtauduttaisiin positiivisesti kouluruokaan ja kannustettaisiin lapsia osallistumaan siihen (Lintukangas 2017, 35).

Kouluruokailuun kytkeytyvillä sosiaalisilla tekijöillä on myös suuri merkitys siinä, miten ruokakäytännöt käytännössä toteutuvat ja millainen merkitys niillä on oppilaiden terveyden edistämisessä (Hart 2016, 211). Tutkimuksissa on havaittu, että oppilailla on hyvinkin selkeä käsitys terveellisestä ja epäterveellisestä koululounaasta, mutta he suhtautuvat ruokaan joustavasti ja satunnainen epäterveelliseksi merkitty ruoka koettiin hyväksyttäväksi ilman negatiivisia tunteita (Berggren ym. 2017, 142). Oppilaat pitävät lounastaukoa vapaa-aikana ja tärkeänä sosiaalisena tapahtumana yhdessä ystävien kanssa. Sosiaalinen yhteenkuulumisen halu ja itsenäisyys ovatkin yleisiä perusteluja elintarvikkeiden terveellisyteen liittyvien sääntöjen rikkomiselle. (Janhonen ym. 2016, 292 ja 297.)

Myös yksilön itsesäätelykyvyllä on merkittäviä yhteyksiä terveyteen, elintapoihin ja parempaan syömiseen. Itsesäätelykyky on yksilön kykyä hallita omaa käytöstään ja vastustaa impulsseja. Itsesäätelykykyä tarvitaan tavoitteelliseen toimintaan, kun torjutaan hetkellisiä mielihaluja pidemmän ajan tavoitteen saavuttamiseksi. Itsesäätelykyky on osittain synnynnäinen ominaisuus, joka kuitenkin kehittyy aikuisuuteen asti ja jota voidaan harjoitella. (Ollila ym. 2013, 9–10.) Ollila, Forsman ja Absetz havaitsivat tutkimuksessaan, että alakouluikäisillä oli yläkouluikäisiä parempi itsesäätelykyky. Tätä saattaa selittää teini-ikä aikainen kehityspyörähdys, joka voi hetkellisesti taannuttaa itsesäätelykykyä (Ollila ym. 2013, 32). Teini-ikä onkin myös merkittävää aikaa ruokatottumusten kehittymisen kannalta. Itsenäistyessään nuori alkaa tekemään enemmän omia valintoja syömisessä suhteen ja on samalla erityisen altis houkutuksille, ryhmäpaineelle sekä median ja markkinoinnin vaikutuksille. (Ollila ym. 2013, 34; Atik 2013, 65; Janhonen 2016, 12–13.)

Ruoan eri ulottuvuuksien ymmärtäminen lasten näkökulmasta on tärkeää, kehitettäessä ravitsemuskasvatusta kouluissa (Berggren ym. 2017, 143). Ravitsemuskasvatuksessa tulee huomioida, ettei pelkkä tiedon jakaminen riitä muuttamaan syömisikäytymistä, sillä yksilön suhtautuminen ruokaan muodostuu koko elämän aikaisten

kokemusten pohjalta (Talvia & Anglé 2018, 261-263). Lasten näkökulmien ymmärtäminen voi toimia kouluissa pedagogisena voimavarana ja mahdollisuutena kehittää olosuhteita, jotka tukevat terveellistä syömistä. (Janhonen ym. 2016, 297; Hart 2016, 211).

2.4 Kouluruokailu

Kouluruokailun tehtävänä on edistää kansanterveyttä sekä tarjota paikka hyvän ravitsemuksen ja ruokatapojen oppimiselle (Lintukangas 2007, 19). Monipuolinen ja täysipainoinen ateria edistää fyysistä hyvinvointia sekä parantaa oppimiskykyä (Kouluruokailun merkityksestä 2019).

Suomalainen kouluruokailu sai alkunsa vuonna 1905, kun järjestöaktiivi Augusta af Heurlin perusti Koulukeittoyhdistyksen, jonka tavoitteena oli tarjota oppilaille koulupäivän aikana ilmainen lämmin keitto. Silloisena aikana kouluaterian tarjoaminen oli täysin ainutlaatuista Euroopassa. (Kleemola n.d.) Vuonna 1913 valtio alkoi myöntämään ravitsemisetua taloudellisesti heikommassa asemassa oleville oppilaille. Kouluruokailulla nähtiin olevan merkittäviä kansanterveyttä edistäviä vaikutuksia, minkä myötä vuonna 1948 Suomessa otettiin käyttöön koko maan kattava maksuton kouluruokailu. (Pellikka ym. 2019, 9.) Suomalaiset ovat yleisesti ottaen hyvin ylpeitä ilmaisesta kouluruokailujärjestelmästä ja tänä päivänä lähes 840 000 oppilasta ruokailee päivittäin maksuttoman kouluaterian (Sarlio-Lähteenkorva 2010, 174; Kouluruokailun historiaa n.d.).

Mahdollisuus maksuttomaan kouluruokailuun on maailmalla hyvin harvinainen etu. Pohjoismaista Suomi ja Ruotsi ovat ainoat maat, joilla on käytössä maksuton kouluruokajärjestelmä. Ruotsissa kouluruokaa alettiin tarjoamaan 1940-luvulla, mutta se muutettiin peruskouluissa maksuttomaksi vasta 1970-luvulla. Islannissa useissa kouluissa on järjestetty kouluruokailu yksityisen yrityksen tai koulun toimesta. Siellä perheet osallistuvat kouluruokailun järjestämiskustannuksiin kuntien lisäksi. (Waling, Olafsdottir, Lagström, Wergedahl, Jonsson, Olsson, Eldbjorg, Holthe, Talvia, Gunnarsdottir & Hörnell, 2016, 2.). Norjassa kouluissa ei ole järjestetty ruokailua, vaan oppi-

laat syövät pääsääntöisesti kotoa tuotuja eväitä. Kouluruokailua koskevaa lainsäädäntöä ei ole, mutta vuonna 2013 julkaistu ohjeistus terveellisestä kouluruokailusta, velvoittaa oppilaitoksia tarjoamaan riittävästi aikaa ruokataukoon. (Waling ym. 2016, 2.)

Suomessa kouluruokailun järjestäminen perustuu perusopetuslakiin, joka määrittelee, että kaikille esi- ja perusopetukseen osallistuville lapsille on tarjottava jokaisena työpäivänä maksuton ateria. Lain mukaan aterian tulee olla tarkoituksenmukaisesti järjestetty ja ohjattu sekä täysipainoinen. (L 21.8.1998/628.) Lisäksi aamu- ja iltapäivätoimintaan osallistuvalla lapsella on tarjottava välipala (L19.12.2003/1136). Ruotsissa kouluruokailun järjestäminen perustuu koulutuslakiin, jonka mukaisesti kouluruoan tulee olla ravitsevaa ja maksutonta kaikissa kouluissa. Kouluruokailun toteuttamista ja ravitsemussuosittelun noudattamista Ruotsissa valvoo erillinen tarkastusvirasto. Myös Islannin koulutuslaissa määrätään, että koulupäivän aikana tulee tarjoilla kouluruoka. Aterioiden toteuttamista ei kuitenkaan viralliselta taholta valvota. (Waling ym. 2016, 2.)

Opetussuunnitelmat määrittelevät kouluruokailua, erityisesti sen kasvatuksellisesta näkökulmasta. Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaan, että kouluruokailun tulee tukea oppilaiden tervettä kasvua, kehitystä ja opiskelukykä. Kouluruokailun tulee edistää kestäväää elämäntapaa, kulttuuriosaamista sekä ruoka- ja tapakasvatusta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 42.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kehoitetaan terveyttä edistävään ruokailutilanteeseen, jossa lapselle opettaan samalla Suomalaista ruoka- ja tapakulttuuria (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 38). Terveellistä elämäntapaa koskevien tietojen ja taitojen opetus sisältyy yleisesti Pohjoismaissa opetussuunnitelmiin. Terveellistä ruokavaliota koskevia suosituksia opetetaan eri oppiaineissa, kuten biologiassa ja kotitaloudessa. Kuitenkin myös koululounas on tiedostettu mahdollisena ravitsemusalan koulutusalueena. (Berggren, Talvia, Fossgard, Björk Arnfjörð, Hörnell, Ólafsdóttir, Gunnarsdóttir, Wergedahl, Lagström, Waling & Olsson 2017, 132.)

Ravitsemuspolitiikka säätelee kouluruoan tuottamista erilaisten toimenpideohjelmien ja suositusten kautta (Ravitsemuspolitiikka 2016). Ravitsemuspolitiikalla tarkoitetaan julkisen sektorin asettamia kehittämistavoitteita, joilla pyritään parantamaan kansanterveyttä ravitsemuksen kautta (Sarlio-Lähteenkorva & Prättälä 2012, 180). Ravitsemuspolitiikka ei ole itsenäinen politiikan alue, vaan se on osa maatalous-, terveys- ja kuluttajapolitiikkaa. Näin ollen myös toimenpiteet kytkeytyvät läheisesti muiden yhteiskunnallisten tavoitteiden ympärille. (Ravitsemuspolitiikka 2016.) Ravitsemuspolitiikka perustuu ministeriöiden ja valtiollisten virastojen väliseen yhteistyöhön (Pellikka ym. 2019, 21).

Valtion ravitsemusneuvottelukunta on maa- ja metsätalousministeriön alainen asiantuntijaryhmä, jonka tehtävä on väestön ravitsemuksen ja kansanterveyden seuranta sekä ravitsemussuositusten laatiminen (Valtion ravitsemusneuvottelukunta – väestön ravitsemuksen edistäjä ja seuraaja 2017). Valtion ravitsemusneuvottelukunnan laatimat kansalliset ravitsemussuositukset määrittelevät terveyttä edistävän ruoan ravitsemuksellista sisältöä, ateria koostamista sekä energian ja eri ruoka-aineiden saantia. Kansalliset ravitsemussuositukset perustuvat vuonna 2013 julkaistuun pohjoismaisiin ravitsemussuosituksiin. (Terveyttä ruoasta. Suomalaiset ravitsemussuositukset 2014, 5.)

Valtion ravitsemusneuvottelukunta on laatinut omat suositukset myös kouluruokailulle. Syödään ja opitaan yhdessä -kouluruokasuosituksessa, annetaan suuntaviivat kouluruokailun ja ruokakasvatuksen toteuttamiselle. Kouluruokasuositukset antavat ravintoainetasolla ohjeita aterioiden koostamiseen terveyttä edistävällä tavalla. Suosituksissa kehoitetaan, että ruokailuympäristö tulisi rakentaa viihtyisäksi ja ruokailuajat tulee järjestää normaaliin päivärytmiin sopiviksi. Kouluruokailun aikana oppilaita tulee ohjata oppilaiden oman ikäkauden ja edellytysten mukaisesti sekä kannustaa, rohkaista ja luoda myönteistä ruokailuilmapiiriä. Opetus- ja kasvatushenkilöstön tulee olla ruokailutilanteessa aktiivisesti läsnä sekä näyttää esimerkkiä omalla käytäytymisellä. Lisäksi kouluruokasuositukset kehottavat oppilaan osallisuuden tukemiseen sekä koulun, kodin ja eri henkilöstöryhmien välisen yhteistyön kehittämiseen. (Syödään ja opitaan yhdessä – kouluruokasuositus 2017.)

Kouluruokailun järjestämiseen ja organisointiin vaikuttavat suuresti kunnallispolitiikka (Haapanen & Jalava 2014, 2). Suomessa kouluruokailun järjestämis- ja budjetointivastuu on kunnilla. Valtio osallistuu kunnallisten lakisääteisten koulutuspalveluiden rahoitukseen, mutta varojen kohdentaminen on kunnallispoliittisen päätöksenalaista toimintaa. Kouluaterian osalta ei ole ennalta määritettyä rahallista arvoa, mutta kunnan tulee huolehtia, että ateria täyttää lakisääteisen osuuden sekä opetus-suunnitelmissa määritellyt kriteerit. (Pellikka ym. 2019, 7 ja 25.)

Kouluruokailun tuottajana voi toimia kunta itse tai ostopalveluna toimiva ruokapalveluyritys (Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus 2017, 48). Vuonna 2014 tehdyn selvityksen mukaan 86 % kunnista ilmoittivat tuottavansa ruokapalvelut kokonaan kunnan omana tuotantona, 5 % kunnallisen liikelaitoksen tuottamana ja 5 % kunnallisen yhtiön tuottamana. Kunnan omana tuotantona ruokapalvelut tuotetaan useimmiten teknisen toimen tai keskushallinnon alaisuudessa. Vuoden 2014 selvityksen mukaan vain 5 % ruokapalveluista tuotetaan opetus/sivistys toimen alaisuudessa. (Haapanen & Jalava 2014, 10 ja 12.) Kouluruokailun tuottamisen näkökulmasta tilanne on muuttunut merkittävästi, sillä ennen vuosituhannen vaihdetta kouluruokailun järjestäminen on toteutettu enimmäkseen opetustoimen alaisuudessa (Lintukangas & Palojoki 2012, 41). Taloudellisten resurssien niukkeneminen, väestön ikääntyminen ja palvelujen kysynnän kasvu tuovat paineita tuottavuuden parantamiseen sekä palveluiden uudelleen järjestelylle (Haapanen & Jalava 2014, 2). Tämän takia ruokapalveluiden tuottamista on siirretty asiantuntijaorganisaatioiden hallinnointiin sekä perustettu omia tulosvastuullisia ruokapalveluorganisaatioita (Lintukangas & Palojoki 2012, 41). Ruokakasvatuksen näkökulmasta kouluruokailun tuottajaorganisaatiolla on suuri merkitys, jotta tavoitteet ovat yhtenevät. Tilaajan ja tuottajan välisessä palvelusopimuksessa sovitaan palveluun liittyvistä yksityiskohdista ja siinä on tärkeä sopia myös kasvatus- ja ohjaustyöstä. (Lintukangas & Palojoki 2012, 43.)

Ruokapalvelukartoituksen mukaan ruokapalveluiden tulevaisuuden suurimpia haasteita tulevat olemaan taloudellisten resurssien niukkuuden ja koulutetun työvoiman saannin lisäksi asiakastarpeiden muuttuminen (Haapanen & Jalava 2014, 37). Tikkanen (2011) on tutkimuksessaan rakentanut ravitsemuksellisesti tasapainotetun kou-

luaterian mallia ja hahmottanut asiakastarpeita Masmatsin tarpeiden hierarkian mukaisesti. Mallin mukaan kouluaterialla asiakkaiden tarpeet muodostuvat fysiologisista, turvallisuuteen liittyvistä, sosiaalisista ja ekologisista tarpeista. Ruokapalveluiden haasteena on tuottaa palvelua, joka huomioi kouluruokailutilanteen kokonaisvaltaisesti. Tarjottavan ruoan tulisi olla sekä ravitsemuksellisesti suositusten mukaista että oppilaiden mielestä sopivanlaista. (Tikkanen 2011, 230 ja 483.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen teettämän kouluterveyskyselyn perusteella 36,5 prosenttia 8. ja 9. luokkalaisista oppilaista eivät syö päivittäin koululounasta. Valtakunnallisesti tarkasteltuna tulos on laskeva, sillä vuonna 2017 syömättömien määrä oli 29,8 prosenttia. Alakouluissa ruokailu tapahtuu pääsääntöisesti yhdessä opettajan kanssa, jolloin oletuksena on, että kaikki oppilaat käyvät ruokailemassa. Tuloksen kuitenkin osoittavat, että vuonna 2017 4. ja 5. luokkalaisista vain 78 prosenttia oppilaista syö päivittäin pääruokaa koululounaalla ja ainoastaan 16 prosenttia ilmoitti syövänsä lounaalla kaikkia aterianosia. (Kouluterveyskyselyn tulokset 2019.)

Oppilaiden kouluruokailussa käymistä ja lautasmallin mukaista ruokailua on selvitetty myös muissa tutkimuksissa. Vuonna 2015 Terveyden ja hyvinvoinnin laitos julkaisi tutkimuksen Kouluruokailu osana terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä peruskouluissa vuonna 2013. Julkaisussa todettiin, että 60 prosentissa yläkouluista yli 90 prosenttia osallistui kouluruokailuun päivittäin (Manninen, Wiss, Saaristo & Ståhl 2015, 2). Suositusten mukainen ravitseva ateria toteutuu vain silloin, kun ateriaan kootaan kaikkia aterianosia oikeassa suhteessa. Suositusten mukaista malliateriaa voidaan käyttää ohjausvälineenä oikeaoppisen annoksen koostamisessa. (Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus 2017, 58 ja 64). Terveyden ja hyvinvoinninlaitos kertoi vuonna 2018 koululaisten ruokavalion kokonaisuutta. Tarjotinvalokuvauksella tehdyssä tutkimusosiossa selvisi, että kuudesluokkalaisista tytöistä kaikkia aterian osia otti vain seitsemän prosenttia ja pojista kaksitoista prosenttia. Kahdeksan luokkalaisilla tulos oli vieläkin alhaisempi, sillä tytöistä kaikkia aterian osia otti neljä prosenttia ja pojista kahdeksan prosenttia. (Raulio, Tapanainen, Nelimarkka, Kuusipalo & Virtanen 2018, 3.)

Kouluruoan syömättömyys on aiheuttanut alalla huolta ja ruoan syömättä jättämisen syitä on pyritty selvittämään. Tikkasen (2009) tutkimuksessa kartoitettiin oppilaiden ja heidän vanhempien näkemyksiä kouluaterioiden tämän hetkisestä kulutuksesta sekä pyydettiin ehdotuksia aterioiden kehittämiseksi. Tutkimuksen mukaan oppilaat söisivät pääruokaa enemmän jos, se maistuisi paremmalle, olisi enemmän suosikki-ruokia ja jos ruokavaihtoehtoja olisi tarjolla enemmän. Salaattia syötäisiin enemmän, jos tarjolla olisi enemmän vaihtoehtoja ja jos salaatti olisi tarjolla komponentteina. Vanhempien vastauksissa nousi voimakkaimmin esille se, että oppilaiden mielipiteet olisivat tärkeä ottaa huomioon ja että ruokailuaika tulisi olla riittävä. (Tikkanen 2009, 482.)

2.5 Ruokakasvatus kouluruokailussa

Kouluruokailu on merkittävä päivittäinen opetus- ja kasvatustilanne (Lintukangas & Palojoiki 2012, 147). Kouluruokailu edistää oppilaiden hyvinvointia ja jaksamista, mutta se on myös keskeinen osa koulun kasvatustyötä (Syödään ja opitaan yhdessä – kouluruokailusuositus 2017, 8). Koulun ruokakasvatuksen tavoitteena on terveyttä edistävien ruokatottumusten omaksuminen, ruoan arvostus sekä ymmärrys ruokavaliintojen vaikutuksista ympäristöön ja yhteiskuntaan (Ruokakasvatusteema paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön 2019).

2.5.1 Opetussuunnitelma ohjaa ruokakasvatusta

Suomessa opetushallituksen laatima opetussuunnitelma on valtakunnallinen määräys, joka antaa raamin opetuksen järjestämiselle. Valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta laaditaan paikallinen opetussuunnitelma. (Manninen 2007, 11; Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2019.) Valtakunnallinen opetussuunnitelma määrittelee kouluruokailun keskeiset periaatteet ja tavoitteet. Opetussuunnitelman mukaan ”kouluruokailun tehtävänä on oppilaiden terveen kasvun ja kehityksen, opiskelukyvyn sekä ruokaosaamisen tukeminen”. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 2016, 42.) Paikallisessa opetussuunnitelmassa tulee kuvata kouluruokailun järjestämisessä huomioitavat terveys-, ravitsemus- ja tapakasvatuksen tavoitteet (Manninen 2007, 1.) Ruokakasvatusteema tulisi kirjata paikalliseen

opetussuunnitelmaan siten, että se tarjoaa mahdollisimman paljon konkreettisia työkaluja opetustyötön (Ruokakasvatusteema paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön 2019). Lisäksi sille tulisi asettaa vuosittaiset tavoitteet sekä seurantamenetelmät, jotta toiminta muuttuu pitkäjänteiseksi (Mikkola 2012, 56).

Ruokakasvatusta koskevien tavoitteiden, menetelmien ja ohjeiden puuttuminen opetussuunnitelmista on hyvin yleistä Suomessa ja myös muissa pohjoismaissa, huolimatta siitä, että kouluruokailun ravitsemukselliset tavoitteet on yleisesti tiedostettu (Berggren ym. 2017, 132). Australiassa ruokalukutaidon opetus on otettu osaksi lukion opetussuunnitelmaa ja tutkimusten perusteella opetussuunnitelma on otettu hyvin vastaan. Opiskelijat sekä nuorempien oppilaiden vanhemmat pitivät lukion ruokakasvatusta tärkeänä ja kokivat, että sillä tulisi olla suurempi rooli kaikissa keskiasteen kouluissa (Nanayakkara, Burton, Margerison & Worsley 2018, 1155 ja 1162). Myös intialaisissa lukioissa opiskelijoiden vanhemmat ja opettajat pitivät ruoan ja ravitsemuksen opetusta tärkeänä osana opetussuunnitelmaa sekä terveellisten ruokailutottumusten kehittymistä (Rathi 2019, 159).

Hyvin jäsennelty ruokakasvatuksen opetussuunnitelma voisi olla ratkaisevassa asemassa nuorten ruokalukutaitokasvatuksen tarjoamisessa, mutta sen toteuttaminen ei ole täysin ongelmaton (Nanayakkara, Margerison & Worsley 2017, 2945). Tutkimusten mukaan opetushenkilöstö arvostaa ruoka- ja ravitsemuskäsitteiden sisällyttämistä opetussuunnitelmaan, mutta suhtautuivat epäilevästi omiin valmiuksiinsa opettaa ainetta (Nanayakkara, Margerison & Worsley 2018, 48). Opettajien tietämykset ja näkemykset terveellisestä ruokavaliosta pohjautuvat pääsääntöisesti heidän omaan elämäkokemukseensa, koulutukseen ja työhistoriaan (Boddy 2019, 277). Lintukangas ja Palojoki (2012, 162) ehdottavat opettajille suunnattua kouluruokailua käsittelevää täydennyskoulutusta tukemaan ruokakasvatuksen opetusta. Myös opetussuunnitelmien asettamat hierarkkiset rakenteet, jotka määrittelevät koulun painopisteitä ja jakavat rajallisia resursseja, saattaa vaikeuttaa ruokakasvatukset kytkemistä osaksi opetussuunnitelmaa (Boddy 2019, 277). Rehtori toimii koulun pedagogisena johtajana ja hänen toiminnallaan on paljon merkitystä koulun kasvatuksellisiin painopisteisiin ja resursointiin. Suonpään (2019) tutkimuksen mukaan rehtorin positiivinen

suhtautuminen kouluruokailun ja ruokakasvatuksen edistämiseen koettiin selvästi myönteisenä asiana. (Suonpää 2019, 75.)

2.5.2 Kouluruokailu on käytännönläheistä ruokakasvatusta

Koulu on jokaisessa tilanteessa oppilaan opetuksen ja kasvatuksen ympäristö. Jokaisella koulun aikuisella on velvollisuus toimia kasvattajana, hyvän käytöksen mallina sekä olla aktiivisesti läsnä ja tarvittaessa puuttua sopimattomaan käyttäytymiseen. (Lintukangas & Palojoki 2012, 59 ja 165.) Opetussuunnitelman mukaisesti ”opettajat huolehtivat ruokailun yhteydessä annettavasta ohjauksesta ja kasvatuksesta yhdessä koulun muiden aikuisten kanssa” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 2016, 42). Näin ollen koulun ohjaus- ja kasvatustyö koskee myös koulun ruokapalveluhenkilöstöä (Lintukangas 2009, 3).

Koulun ruokapalveluhenkilöstön työ on perinteisesti nähty olevan pääasiassa ruoan valmistusta ja tarjoilua, joka on irrallista ja itsenäistä koulun muuhun toimintaa nähden (Lintukangas 2009, 6). Kouluruokailu on kuitenkin käytännönläheistä ruokakasvatusta, jossa kaikki aikuiset toimivat kasvattajina. Ruokailutilanteessa aikuiset luovat myönteistä ilmapiiriä sekä ohjaavat monipuolisiin ruokavalintoihin ja hyviin tapoihin. (Syödään ja opitaan yhdessä-kouluruokasuositus 2017, 11.) Aikuisten oma esimerkillinen käyttäytyminen on tärkeä osa kasvatusta (Lintukangas & Palojoki 2012, 53).

Koulun ruokapalveluhenkilöstön aktiivisella osallistumisella ruokailutilanteen ohjaamiseen, on nähty olevan paljon positiivisia vaikutuksia. Ruokapalveluhenkilöstön näkyvämpi rooli kasvattaa kouluruoan arvostusta, imagoa ja luottamusta. Tämä edistää oppilaisen myönteistä suhtautumista kouluruokaan sekä voi myöhemmin vaikuttaa nuoren ammatinvalintaan. (Lintukangas & Palojoki 2012, 146 ja 161.) Ruokailutilanteessa ruokapalveluhenkilöstö myös näkee ja kuulee paljon sellaista, joka ei tule luokahuoneessa ilmi. Tällä voi olla osaltaan merkitystä kiusaamisen ja syrjäytymisen ehkäisyssä. (Lintukangas & Palojoki 2012, 154 ja 165.) Koulun ruokapalveluhenkilöstön on mahdollista toimia koulun yhteisöllisyyden vahvistajana, toimien yhtenä kou-

lun turvallisena aikuisena (Lintukangas 2009, 6). Myös ruokapalveluhenkilöstön osallistuminen esimerkiksi vanhempainiltoihin, kasvattaa koko yhteisön yhteenkuuluvuuden tunnetta (Lintukangas & Palojoki 2012, 48).

Yhteisellä ruokakasvatuksella on nähty olevan vaikutusta myös ruokapalveluhenkilöstön sekä koko kouluyhteisön työhyvinvointiin. Englannissa 180 koulussa toteutettiin Food For Life Partnership kouluruokaohjelma, jossa kouluille annettiin koulutusta ja neuvontaa elintarvikehankintoihin, elintarvikekasvatukseen sekä sidosryhmätoimintaan liittyen. Ohjelmaan osallistuneiden koulujen keittiöhenkilökunnan työtyytyväisyys kasvoi ja he kokivat integroituneensa koulun muuhun koulutustehtävään. (Kimberlee 2013, 756.) Myös Lintukangas (2009) tutki väitöskirjassaan Taitavaksi ruokapalveluosaajaksi -koulutuksen vaikutuksia kouluyhteisöön ja ruokapalvelutyöntekijöiden käsityksiin omaa työtä kohtaan. Koulutuksessa perehdyttiin oppimiseen, kasvatukseen, kouluruokailuun sekä koulun kasvatuksellisiin tavoitteisiin. Tulosten perusteella koulutuksen myötä ruokapalveluhenkilöstön itsetunto, varmuus ja rohkeus lisääntyivät. Tämä edisti työmotivaation kasvua, työhön sitoutumista sekä oman ammatin arvostusta. Lisäksi koulutus kasvatti ruokapalveluhenkilöstön ymmärrystä koulun kasvatustehtävästä sekä kasvatti yhteenkuuluvuuden tunnetta ja paransi yhteistyötä opetushenkilöstön kanssa. (Lintukangas 2009, 74-77.)

Lintukankaan väitöskirjan perusteella ruokapalveluhenkilöstöllä ei usein ole rohkeutta osallistua oppilaiden ohjaamiseen tai puuttua epäasialliseen käyttäytymiseen. Omaa kasvatuksellista roolia ja velvollisuuksia ei välttämättä täysin ymmärretä. (Lintukangas 2009, 74–77.) Myös Suonpään (2019) tutkimus tukee tätä väittämää. Tulosten mukaan ruokapalveluhenkilöstö mielsi oman kasvatuksellisen roolinsa oleva esimerkkinä ja tarvittaessa saatavilla olemista. Vastaajat kokivat, että ammatin perustehtävät ovat ruoan valmistusta ja tarjoilua. (Suonpää 2019, 64.) Koulun opetussuunnitelmaan perehtyminen voi auttaa ruokapalvelutyöntekijöitä hahmottamaan kouluruokailun kasvatuksellista osuutta (Lintukangas & Palojoki 2012, 126). Siitä huolimatta myös lisäkoulutusta tarvitaan. Ruokapalvelualan ammatilliset opinnot eivät sisällä lainkaan pedagogisia tai kasvatukseen liittyviä opintoja, eikä kasvatustehtäviin voida velvoittaa ilman koulutusta (Lintukangas 2009, 162).

Suonpään (2019) tutkimuksessa nousi esille, että tällä hetkellä ruokapalveluhenkilöstön rooli ruokakasvattajana on hyvin persoonasidonnaista. Toisille ohjaaminen ja sosiaalinen kanssakäyminen sujuu luontaisesti ja ruokakasvatusta toteutetaan, vaikka sitä ei välttämättä tiedosteta. Luontainen ruokakasvattajuus voi olla henkilökohtainen ominaisuus, mutta sen kehittymiseen voi vaikuttaa koulutuksella. (Suonpää 2019, 64 ja 79.)

Kouluruokailun aikana tapahtuvan ruokakasvatuksen merkitys on tiedostettu ja se on nostettu osaksi opetussuunnitelmaa. Siitä huolimatta tutkimukset osoittavat, että ruokailun aikana tapahtuva kasvatus ei ole systemaattista, tavoitteellista eikä sille ole määritelty resurssia tai yhteistä toimintasuunnitelmaa (Suonpää 2019, 79). Tällä hetkellä ruokakasvatus on hajanaista, yksittäisissä oppiaineissa toteutettavaa opetusta (Janhonen ym. 2015, 113). Selvitettäessä mistä syystä opetussuunnitelmien mukaista ruokakasvatusta ei ole jalkautettu käytäntöön, nousee usein rajoittavaksi tekijäksi resurssien puute (Lintukangas 2009, 3).

Ruokapalvelualalla kasvaneet tehokkuusvaatimukset, työn pirstaleisuus ja kuormitus rajoittavat kehittämistyötä. Lounashetki on ruokapalvelutyöntekijöillä usein päivän kiireisin hetki, jolloin koko keittiön henkilökunta on tiiviisti mukana ruoan tuotannossa ja tarjoilussa. (Suonpää 2019, 56 ja 76.) Ruokapalveluhenkilöstön esimiesten ajan ja koulutuksen puute estävät kasvatuksellisen tehtävän haltuunottoa ja johtamista (Lintukangas 2009, 3). Myös opetushenkilöstön keskuudessa ajanpuute on havaittu olevat merkittävä rajoittava tekijä (Suonpää 2019, 56). Opettajat kokevat ruokailun omana taukonaan ja tärkeänä levähdyshetkenä (Suonpää 2019, 76).

2.5.3 Moniammatillinen yhteistyö

Kouluruokailun ohjaus ja ruokakasvatus ovat opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön yhteinen tehtävä (Lintukangas- ja Palojoiki 2012,53). Työelämässä tapahtuvaa, toimialat ylittävää toimintaa kuvataan kirjallisuudessa käsitteellä moniammatillinen yhteistyö. Käsitettä käytetään hyvin monimerkityksellisesti ja sillä voidaan kuvata monenlaisten asiantuntijoiden yhteistyön tapaa. Moniammatillisessa yhteistyössä eri ammattialojen asiantuntijat työskentelevät yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. (Isoherranen

2005, 33.) Yhteistyö on tietoista ja tavoitteellista toimintaa, jossa toiminnan kohde on yhteisesti jaettu (Kumpulainen, Krokfors, Lopponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010, 64).

Moniammatillinen yhteistyö on kouluyhteisöissä vakiintunut tapa jo esimerkiksi oppilashuoltotoiminnassa. Moniammatillinen yhteistyö edellyttää tiimin jäsenten vahvuuksien tunnistamista, osaamisen arvostamista sekä halua tuoda erilaisia näkökulmia esiin. Toiminta voi olla haastavaa, jos osapuolten ammatillinen koulutus tai työorientaatio ovat hyvin erilaiset. Lisäksi myös yhteisen ajan löytäminen voi olla haastavaa. Onnistuessaan yhteistyön vahvuus on kuitenkin erilaisen ammattiryhmien monipuolisen tiedon ja osaamisen yhdistyminen. (Kumpulainen yms. 2010, 62 ja 71–72.)

Ruokakasvatuksen teoreettinen määrittely ja tutkimuksiin perustuva tavoitteenasettelu on tärkeää, jotta ymmärrys ruokakasvatuksesta saadaan sidottua osaksi koko koulun toimintaa (Janhonen ym. 2015, 112). Opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön yhteistyön lisääminen ja systemaattisen ruokakasvatuksen toteuttaminen vaatisi nykyistä enemmän yhteistä työajalla tapahtuvaa kehittämisaikaa. (Mikkola 2012, 56). Toisaalta myös pienemmillä yksittäisillä yhteistyöprojekteilla voidaan saada aikaan positiivista kehitystä. Tärkeää on ymmärtää yhteistyön tuomat mahdollisuudet. (Suonpää 2019, 80.) Kouluruokailu ei ole pois koulun muusta opetuksesta, vaan olennainen osa oppimista (Mikkola 2012, 56).

2.5.4 Toiminnallinen ruokakasvatus

Kouluruokailun systemaattinen ruokakasvatus yhteistyössä eri ammattiryhmien kesken, vaatii työ- ja toimintakulttuurin muutosta tai erillistä resurssia (Suonpää 2019, 80). Toimintaan perustuva ruokakasvatus mahdollistaisi kuitenkin asioiden teorian ja käytännön yhdistämisen, mikä vahvistaa oppilaiden toimintaosaamisen saavuttamista (Ruge ym. 2016, 69).

Koulun toiminnalliseen ruokakasvatukseen toteuttamiseen on olemassa paljon käytännönläheisiä malleja sekä erilaista opetusmateriaalia. Materiaalia ovat tuottaneet

muun muassa opetushallitus, Ruokavirasto, Ruokatieto yhdistys Ry, Ammattikeittiö-osaajat Ry sekä Ruokakasvatusyhdistys Ruukku Ry. Taulukkoon 4 on koottu viisi erilaista materiaalipakettia, jotka ovat tarkoitettu toiminnallisen ruokakasvatuksen tueksi kouluihin.

Taulukko 4. Toiminnallisen ruokakasvatuksen materiaali

Toimija	Hanke/materiaali	Hankkeen/materiaalin tavoite	Hankkeen/materiaalin sisältö
Opetushallitus	Ruokakasvatusteema paikalliseen opetus-suunnitelmatyöhön -toimenpidesuunnitelma	Luoda pohjaa ruokakasvatusteeman jalkautusviestinnälle, juurruttaa ruokakasvatusteema paikallisiin opetussuunnitelmiin ja entistä vahvemmaksi osaksi koulujen toimintakulttuuria.	Ruokakasvatuksen käsitteelliset tasot, tavoitteet sekä kuntatason jalkauttamisen apuvälineet.
Ruokavirasto	Ruokatutka	Lasten ja nuorten terveellisemmät ruokattottumukset; maidon ja kasvien käytön lisääminen.	Lapsille suunnattua tehtävämateriaalia, jossa on hyödynnetty laaja-alaisen osaamisen osa-alueita sekä ilmiöpohjaista ja tutkivaa näkökulmaa.
Ruokatieto yhdistys Ry	Kouluruoka-agentti	Ideoita, työkaluja ja innostusta ruokakasvatukseen ja kouluruokailun kehittämiseen.	Oppimateriaalia ja kouluruoka-agenttien toimintamalli.
Ammattikeittiö-osaajat Ry	Kouluruoka diplomi	Tavoitteena kohottaa kouluruokailun arvostusta ja nostaa se näkyväksi osaksi koko koulun yhteistä toimintaa.	Kouluille myönnettävä tunnustus ravitsemuksellisesti, kasvatuksellisesti ja ekologisesti kestävä kouluruokailun edistämistä.
Ruokakasvatusyhdistys Ruukku Ry	Maistuva Koulu	Toimintamalli alakoulun ruokakasvatukseen.	Työkaluja opetus-suunnitelman ja kouluruokailusuositusten tavoitteiden toteuttamiseen.

Opetushallituksen materiaali on suunnattu opetussuunnitelmatyön tueksi. Se sisältää valmiin toimenpide- ja viestintäsuunnitelman pohjan, joka voidaan paikallistasolla muokata omaan käyttöön. Se sisältää myös ideoita ja ohjeita toimivan toimenpidesuunnitelman laatimiseen. (Ruokakasvatusteema paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön 2019.) Ruokaviraston Ruokatutka-materiaali puolestaan sisältää oppilaille suunnattua tehtävämateriaalia, jota voidaan hyödyntää monipuolisesti eri oppiaineissa. Ruokatutka-hanke kuuluu Euroopan unionin koulujakelujärjestelmän liitännäistoimenpiteisiin, jossa päätavoitteena on tukea lasten maidon ja kasvien käyttöä. (Ruokatutka - lapset ja nuoret ruokatutkijoina 2019.)

Ruokatieto yhdistys Ry:n materiaali sisältää teoriapohjaisen tietopaketin ruokakasvatuksen tavoitteista ja tarkoituksesta, tehtävämateriaalia oppitunneille sekä toimenpideohjelman kouluruokailun kehittämistyöryhmälle. Kehittämistyöryhmän nimi on Kouluruoka-agentit ja siinä tavoitteena on osallistaa oppilaita, opettajia, vanhempia ja ruokapalveluhenkilöstöä kehittämään oman koulun ruokailua ja nostattaa kouluruokahenkeä. (Mikä kouluruoka-agentti n.d.)

Ammattikeittiöosaajat Ry on laatinut itsearviointiin perustuvat Kouluruokadiplomin, joka toimii tunnustuksena ravitsemuksellisesti, kasvatuksellisesti ja ekologisesti kestävän kouluruokailun edistämisestä. Diplomin tarkoituksena on kohottaa kouluruokailun arvostusta, mutta kysymyspatteristo voi toimia myös kouluruokailun kehittämistyön tukena ja toimintasuunnitelmana. (Kouluruokadiplomi n.d.)

Ruokakasvatusyhdistys Ruukku Ry:n Maistuva koulu on toimintamalli alakoulun ruokakasvatukseen. Toimintamalli koostuu nykytilan kartoituksesta, ideakorteista, vuosikellosta sekä opettajille suunnatusta Ruokakasvatus tutuksi -verkkokoulutuksesta. Lisäksi materiaalista löytyy tietoa ruokakasvatuksesta, jota on suunnattu niin opettajille, ruokapalvelulle, vanhemmille kuin myös kunnan päättäjille. Maistuva koulu -toimintamallia kehitetään ja sen vaikutuksia tutkitaan vuosien 2018–2020 aikana kudessa tutkimuskunnassa. (Mikä on maistuva koulu n.d.) Uusimpana hankkeena Ruokakasvatusyhdistys Ruukku Ry on aloittanut ruokakasvatusmenetelmien kehittämisen ulkomaalaistaustaisille lapsiperheille. Hankkeen aikana tuotetaan työvälineitä ul-

komaalaistaustaisten perheiden ohjaamiseen, huomioiden ruokakulttuurien moninaisuus ja erilaiset tavat syödä hyvin. Hanke tullaan toteuttamaan kolmevuotisena kokeiluna Vantaan päiväkodeissa, kouluissa ja neuvoloissa. (Ruokailoa kaikille. 2020.)

2.5.5 Oppilaiden osallisuus

Kouluruokasuosituksissa korostetaan, että oppilaille on tarjottava mahdollisuus osallistua kouluruokailun suunnitteluun ja järjestelyyn oman kehitysvaiheen mukaisesti (Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus 2017). Ruokakasvatuksen näkökulmasta oppilaiden osallisuus on tärkeää, sillä lukuisat tutkimukset ovat osoittaneet, että ruokakasvatuksessa pelkkä tiedon jakaminen ei ole tehokas keino (Janhonen ym. 2015, 108). Contenton (2008, 176) kartoituksen mukaan yli 300 tutkimusta osoitti, että ruokakasvatus on todennäköisesti tehokkaampaa, kun se perustuu käyttäytymiseen ja toimintaan. Tutkija esittää ruokakasvatukselle mallin, joka muodostuu kolmesta komponentista; 1. motivoiva osa, jonka tavoitteena on tiedon lisääminen, 2. toimintakomponentti, joka pitää sisällään toimintaa ja 3. ympäristöosa, jossa asiantuntijat ja päättäjät tekevät toimia ruokakasvatuksen mahdollistamiseksi (Contento 2008, 176).

Myös Janhosen väitöskirja selvittää, miten oppilaiden osallisuutta voitaisiin tukea ja hyödyntää kasvatuksellisenä resurssina. Hän korostaa sukupolvien välisen dialogin tärkeyttä, avointa uteliaisuutta ja halukkuutta nähdä asioita uudella tavalla. Oppilaiden osallisuuden lisääminen ja mielipiteiden kuuleminen ei kuitenkaan tarkoita aikuisten vastuun vähentymistä. (Janhonen 2016, 11 ja 45.) Aikuisten rooli ohjaajana ja kannustajana on merkittävä, sillä se luo edellytykset lapsilähtöiselle toiminnalle ja mahdollisuudelle aidosti vaikuttaa (Suonpää 2019, 70).

Oppilaiden osallistuminen kouluruokailun suunnitteluun ja järjestelyyn luo oppimisympäristön ruokakasvatukselle. Lisäksi osallisuus ja kouluruokailun sisältöön vaikuttaminen voi lisätä oppilaiden kouluruokailuun osallistumista, mikä on merkittävää hyvinvoinnin ja elinikäisen oppimisen kannalta (Suonpää 2019, 6). Osallisuudella on kuitenkin myös kolmas tärkeä tehtävä, joka liittyy kokonaisvaltaisesti nuoren kasvuun ja identiteetin rakentumiseen. Yksilön tahtoa toimia aktiivisesti, kokea ja olla olemassa

kutsutaan toimijuudeksi. Tunne siitä, että omiin asioihin voi ja niihin kannattaa vaikuttaa synnyttää pysyvyyden tunnetta, omistajuutta ja sitoutumista. Osallisuuden kautta yksilö oppii toimimaan oma-aloitteisesti, haasteiden edessä pyrkii aktiivisesti muuttamaan asioita sekä ymmärrys käytettävissä olevista resursseista kasvaa. Toimijuuteen kasvaminen on yhteiskunnallisesti tärkeää, sillä näitä taitoja vaaditaan työelämässä toimialasta ja työtehtävistä riippumatta. Myös kansalaisaktiivisuus edellyttää oma-aloitteisuutta ja halua vaikuttaa yhteiseen päätöksentekoon. (Kumpulainen ym. 2010, 23 ja 25.)

Saatavilla oleva ruokakasvatus materiaali pitää sisällään useita toimintamalleja ja toimintatapoja, joilla voidaan lisätä oppilaiden osallisuutta osana kouluruokailua. Yksi varmasti yleisimmin käytössä oleva tapa on oppilaille suunnattu asiakastytytyväisyyskysely. Lisäksi ruokaraadit ja oppilaskuntatyö ovat hyviä paikkoja keskustella kouluruokailusta ja kehittää sitä yhdessä (Lintukangas & Palojoki 2012, 151). Materiaalit sisältävät erilaisia tehtäväkortteja, pohjia itsearviointille sekä toimintaan kannustavia diplomeja. Tästä huolimatta kouluterveyskyselyjen perusteella oppilaiden osallisuuden kokemus on alhainen, eikä merkittävää muutosta ole tapahtunut viimeisen kahden vuoden aikana. Koko maan tasolla 4.–5. luokkalaisista 40,5 prosenttia koki, ettei ole vaikuttanut kouluruokailun suunnitteluun ollenkaan. 8.–9. luokkalaisista 47,4 prosenttia koki, että vaikutusmahdollisuudet kouluruokailuun ovat melko huonot tai erittäin huonot. Lempäälän osalta tulokset ovat koko maan tasoa alhaisemmat ja toimenpiteistä huolimatta hieman laskevat. 4.–5. luokkalaisista 44,8 prosenttia koki, ettei ole vaikuttanut kouluruokailun suunnitteluun ollenkaan. 8.–9. luokkalaisista peräti 57,7 prosenttia koki, että vaikutusmahdollisuudet kouluruokailuun ovat melko huonot tai erittäin huonot. (Kouluterveyskyselyn tulokset 2019.)

Sytä siihen, että oppilaat kokevat vaikutusmahdollisuutensa huonoksi, voi olla useita. Voidaan kyseenalaistaa tunnistavatko oppilaat osallistumisen ja vaikutusmahdollisuuksien rajat huomioiden kouluruokailun järjestelyä koskevat rajoitukset. Toisaalta vastaukset esimerkiksi vaikutusmahdollisuuksiin oppituntien järjestelyyn ovat huomattavasti paremmat, vaikka myös oppituntien sisällöt ovat opetussuunnitelmissa tiukasti määriteltäviä. 8.–9. luokkalaisista vastaajista vain 24,6 prosenttia koki,

että vaikutusmahdollisuudet oppituntien järjestelyihin ovat melko huonot tai erittäin huonot. (Kouluterveyskyselyn tulokset 2019.)

2.6 Ruokakasvatus osana kestävää kehitystä

Kestävä kehitys tarkoittaa kehitystä, joka vastaa nykyhetken tarpeisiin siten, että sillä taataan myös tulevien sukupolvien hyvät elinolosuhteet. Kestävällä kehityksellä tarkoitetaan ympäristön kestävää kehitystä sekä myös yhteiskunnan sosiaalista, kulttuurillista ja taloudellista kestävää kehitystä. Kestävän kehityksen edistämiseksi on YK:ssa laadittu jäsenvaltioiden yhteisiä sopimuksia tavoitteista ja toimenpiteistä. (Kestävä kehitys. N.d.) Vuonna 2015 YK:n komissio laati tavoiteohjelman nimeltä The 2030 Agenda for Sustainable Development. Tavoiteohjelma pitää sisällään seitsemäntoista tavoitetta, joiden pyrkimyksenä on köyhyyden poistaminen, terveyden ja koulutuksen parantaminen, talouskasvun vauhdittaminen sekä ilmastonmuutokseen puuttuminen. (Sustainable Development Goals. N.d.)

Kestävän kehitys on Suomessa myös osa valtakunnallista perusopetussuunnitelmaa. Kestävä kehitys lähestytään koulun eri oppiaineiden sekä eheyttävän, eri oppiaineita yhdistävien oppimiskokonaisuuksien kautta. Tämän lisäksi kestävä kehitys tulee olla osa koko koulun toimintakulttuuria. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Kestävän kehityksen opetuksen tavoitteena on lisätä tietoisuutta sekä kasvattaa vastuuntuntoa omien valintojen vaikutuksista kestävä kehitys eri ulottuvuuksiin (Jeronen 2012, 9).

Ruoalla on monia kytkentöjä kestävä kehitys eri osa-alueisiin. Ruoan tuotannolla on suuria vaikutuksia ympäristön kestävyteen, maaseudun elinvoimaan sekä tuotannon eettisiin kysymyksiin. Ruoka on fysiologinen edellytys ihmisten hyvinvoinnille ja sillä on myös vahvat yhteydet kulttuuriin. (Risku-Norja, Kurppa, Sivennoinen, Nuoranne & Sinnari, 2010, 14.) Ruokakasvatus liittyy läheisesti osaksi koulujen kestävä kehitys kasvatusta (Risku-Norja, Jeronen, Kurppa, Mikkola, & Uitto 2012, 3). Elin-
tarvikkeiden globalisoitunut kauppa sekä valmisruokien lisääntynyt käyttö ovat heikentäneet lasten ymmärrystä ruoasta ja sen alkuperästä. Ruokakasvatuksella lisätään

oppilaiden tietoisuutta sekä vaikutetaan asenteisiin, lisäten arvostusta kestävän ruokakulttuurin puolesta. (Risku-Norja, Kurppa, Sivennoinen, Nuoranne, & Sinnari 2010, 8 ja 49.)

Kouluruokailu on kouluissa tärkeä esimerkin näyttäjä kestävän kehityksen puolesta. Esimerkiksi elintarvikkeiden vastuullisella hankinnalla on niin ympäristön, sosiaalisen kuin taloudellisenkin kestävän kehityksen kannalta suuria vaikutuksia. Ympäristön kestävään kehitykseen voidaan konkreettisesti vaikuttaa myös jätteen vähentämisellä sekä energian tehokkaalla käytöllä ruokatuotannossa. Suomalaisten perinneruokien tarjoaminen sekä eri kulttuurien ja ruoka-ainerajoitteiden huomioiminen tukee kulttuurillista kestävää kehitystä. (Pellikka ym. 2019, 29.) Vastuullisesti toteutettu kouluruokailu tarjoaa kouluun oppimisympäristön, jossa kestävän kehityksen teoria ja käytännön oppiminen yhdistyvät yhdeksi oppimiskokonaisuudeksi (Risku-Norja y. 2012, 3).

2.7 Ruokakasvatus osana terveyden edistämistä

Maailman terveysjärjestö WHO:n määritelmän mukaisesti terveys on täydellinen fyysisen, henkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila. WHO:n määritelmässä korostetaan terveyden olevan enemmän kuin sairauden tai vaivan puute. (WHO 1948, 100.) Määritelmässä terveys nähdään ihmisen kokonaisvaltaisena hyvinvoinnin tilana, mutta sen on kritisoitu olevat epärealistinen, kohtuuttoman laaja ja mahdoton saavuttaa (Parviainen 2007, 12).

Terveyttä voidaan lähestyä myös muista näkökulmista, jolloin intressien mukaan määritelmä voi olla toisenlainen. Terveys on useiden tieteenalojen sekä hallinnon ja politiikan kiinnostuksen kohde. Lisäksi sen ympärille on rakentunut paljon kaupallista toimintaa. Useat terveyden määritelmät lähestyvät asiaa negatiivisten terveyskäsitteiden kautta. Esimerkiksi biolääketieteessä terveys nähdään elimistön normaalitilana, jota voi horjuttaa erilaiset sairaudet. Myös terveystieteessä tarkastelussa terveyttä kuvataan usein käsitteillä huono terveys, sairaus ja toimintakyvyn vaje. (Sihto, M. ym. 2013, 40–41.)

Terveys ei ole kuitenkaan pysyvä tila, vaan siihen vaikuttavat jatkuvasti ihmisen elinympäristö sekä henkilökohtaiset kokemukset, arvot ja asenteet (Huttunen 2018). Dahlgren ja Whitehead (2006) ovat kuvanneet terveyden määritelmää sateenkaarimallin avulla, jolla havainnollistetaan yksilön lisäksi yhteiskunnan vaikutuksia terveyteen. Sateenkaarimallissa terveyden keskiössä ovat yksilön synnynnäiset tekijät, kuten ikä ja sukupuoli. Ensimmäisellä kehällä on yksilön elämän tyyli, toisella yksilön sosiaaliset ja yhteisölliset verkostot ja kolmannella yksilön elinolot, kuten koulutus, työ, asuminen, ruoka ja terveydenhoito. Näihin kehiin yksilön vaikuttavuus on kaikkein suurin, mutta toisaalta myös yhteiskunta ja poliittinen päätöksenteko voivat osittain vaikuttaa. Neljännellä kehällä ovat sosioekonomiset, kulttuuriset ja ympäristön olosuhteet. Näihin tekijöihin puolestaan yhteiskunnan vaikutukset ovat kaikkein suurimmat. (Dahlgren & Whitehead 2006, 20–21.)

Terveys ja hyvinvointi kytkeytyvät läheisesti toisiinsa. Terveyden ja hyvinvointilaitoksen määritelmän mukaisesti hyvinvointi jakautuu terveyteen, materiaaliseen hyvinvointiin, koettuun hyvinvointiin ja elämänlaatuun (Keskeisiä käsitteitä 2019). Kuitenkin hyvinvointitutkimuksissa terveys on usein keskeisin tekijä hyvinvoinnin mittarina. Toisaalta terveys voidaan nähdä myös resurssina, joka mahdollistaa yksilön oman hyvinvoinnin ylläpitämisen. (Sihto, Palosuo, Topo, Vuorenkoski & Leppo 2013, 40.) Yhteys terveyden ja hyvinvoinnin välillä on näin ollen kaksisuuntainen.

Terveys on ydin elementti ihmisten hyvinvoinnissa ja onnellisuudessa (Ollila, Baum & Peña 2013, 3). Terveyttä on arvostettu kautta aikain kaikissa inhimillisissä yhteisöissä ja jo 1800-luvulla oivallettiin, että väestön terveyteen on mahdollista vaikuttaa. Tuolloin useissa maissa väestön terveydestä ja riskitekijöistä alettiin kerätä tietoa. Riskitekijöitä pienennettiin vesi- ja viemäriverkoston rakentamisella ja tarttuvilta taudeilta alettiin suojautua rokotuksin. (Rimpelä 2010, 12.) 1800-luvun puolivälillä tietoisuus levisi myös Suomeen, jolloin vastuu terveyden edistämisen toteuttamisesta tuli kunnille (Ståhl & Rimpelä 2010, 133).

Tarkasteltaessa yhteiskunnallisen terveyden edistämisen historiaa on havaittavissa, että terveyden edistämiseen ovat vaikuttaneet myös yhteiskuntien muut intressit.

Kun 1800-luvulla terveyden edistämisen pääpaino oli terveyden suojelemisessa ja hygieniassa, keskityttiin 1900-luvun alun sotien aikaan sodassa tarvittavien vahvuuksien edistämiseen. (Rimpelä 2010, 12.) Itsenäisyyden kynnyksellä Suomessa muodostui voimakas väestöpoliittinen intressi terveyden edistämiseksi. Pyrkimyksenä oli rakentaa mahdollisimman lukuista ja terve väestö sekä kasvattaa suomalaista identiteettiä. Hygieniää parannettiin erilaisilla teknisillä ratkaisuilla ja osaamista vahvistettiin uusilla terveydenhoidon ammattiryhmillä. Suomalainen terveyden edistäminen nousikin nopeasti kansainväliselle huipputasolle. (Rimpelä 2010, 23.)

1940-luvulla ehkäisevän terveydenhuollon, kuten rokotteiden avulla väestön keskimääräinen elinikä saatiin nousemaan, jolloin seuraavaksi yhteiskunnalliseksi haasteeksi muodostui ikääntymiseen liittyvät sairaudet. 50-luvulla uudeksi teemaksi nousi työolojen vaikutus terveyteen ja 60-luvulla mielenterveysongelmien yleistyminen. Suomessa oli tuolloin voimakas kiinnostus terveyden edistämistyölle ja toiminta oli hyvin vakiintunutta; valtio ohjasi ja valvoi, kunnat tuottivat. (Rimpelä 2010, 14, 24.)

1970-luvulla terveyden edistäminen koki kansainvälisesti merkittävän murroksen, kun terveydenhuolto alkoi jakautua yhteisösuuntautuneeseen, eli ennaltaehkäisevään ja ongelmasuuntautuneeseen, eli sairaudenhoitoon keskittyvään toimintalinjaan. Kanadassa julkaistiin 1974 terveystoliittinen asiakirja, Lalonden raportti, jossa terveys määriteltiin muodostuvaksi elämäntyylistä, ympäristöstä, terveyspalveluista ja terveyden tutkimustiedosta. Raportissa terveyden edistäminen määriteltiin kuuluvaksi terveydenhuollon ulkopuolelle ja toiminnassa korostettiin yksilön vastuuta. Kriittisestä keskustelusta huolimatta terveyden edistämistyö jatkui monissa maissa hyvin voimakkaana. (Rimpelä 2010, 15–17.)

Suomessa säädettiin vuonna 1972 kansanterveyslaki, jota pidetään yhtenä suomalaisen terveydenhuollon kulmakivistä (Puska 2006). Laki toi kunnille uusia velvoitteita perusterveydenhuollon järjestämiseksi ja samalla otettiin käyttöön suunnitelman noudattamiseen perustuva valtionosuuden maksujärjestelmä. Uuden lain myötä Suomeen saatiin kattava terveystakeskusverkosto ja sen myötä erityisesti aikuisväestön terveys alkoi parantua koko maassa. Uuden lain yksityiskohtaisuus koettiin kuitenkin

liian jäykäksi ja kunnille haluttiin antaa enemmän valtaa paikallisten tarpeiden huomioimiseksi. Valtionosuus muutettiin menoperusteiseksi ja toimintaa valvovia virastoja lakkautettiin. 90-luvun alun laman yhteyteen ajoittunut uudistus sai kuitenkin aikaan sen, että kunnat karsivat terveyden edistämisen palveluista. (Leppo 2010, 48.)

2000-luvulle tultaessa resursseja palautettiin, mutta yksityiskohtaisen ohjauksen puute näkyi edelleen. Vasta vuoden 2010 voimaan astuneen terveydenhuoltolain ja vuonna 2006 uudistetun kansanterveyslain myötä kuntien terveyden edistämistyön sisältöä määriteltiin uudelleen. Terveydenhuoltolain (2010) mukaisesti kunnilla on velvollisuus yhteistyössä eri toimialojen kanssa edistää väestön terveyttä sekä seurata ja raportoida sen kehittymistä (Terveydenhuoltolaki 1326/2010, 2 §) Merkittävien uudistusten lainsäädännössä oli kuntien velvollisuus huomioida terveyden edistäminen kaikissa kunnan toiminnoissa, kun tähän saakka edistämistyö oli ollut pääasiassa terveyskeskuksilla (Puska 2006).

Terveys kaikissa poliitikoissa on Euroopan Unionissa vuonna 2006 esiin nostettu lähestymistapa terveyden edistämistyölle (Terveys kaikissa poliitikoissa 2018). Siinä korostetaan terveyden edistämistyön poikkihallinnollista merkitystä. Päätöksen teossa otetaan systemaattisesti huomioon kaikki politiikan tasot, tavoitellaan synergiaa ja vältetään haitallisia terveysvaikutuksia. (Ollila ym. 2013, 3.)

Terveyden edistämistyöstä säädetään tämän hetken lainsäädännössä ja asetuksissa hyvinkin perusteellisesti, mutta niiden käytäntöön vieminen ei ole täysin ongelmattonta. Lakien toimeenpano vaatii aina resursseja uusien rakenteiden ja toimintatapojen luomiseksi. (Mäkelä 2012, 61). 2000-luvulla terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen johtamisen tueksi on luotu erilaisia ohjelmia, työkaluja ja mittaristoja.

Kansainvälisessä Policy, Health and Family Learning -hankkeessa tarkasteltiin kuntien terveyden edistämistyötä hallinnon, toiminnan ja vaikutusten näkökulmasta. Hankkeessa olivat mukana Suomesta kaksi pilottikuntaa ja tuloksissa todetaan, että Suomessa kehittäminen painottuu erityisesti uusien työmenetelmien käyttöönottoon. Työmenetelmistä keskeisimmiksi viranhaltijoita tukeviksi menetelmiksi nousivat hyvinvointikertomus ja vaikutusten ennakkoarviointi. (Tuomi & Punna 2012, 7.)

Työkalujen kehittymisen myötä terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen johtaminen on saanut näkyvämmän muodon, mutta johtamiseen liittyy valtakunnallisesti edelleen useita haasteita; hyvinvointijohtamisen vastuu ja toimeenpanorakenne koetaan usein epäselväksi, ammattiryhmien yhteinen ymmärrys hyvinvoinnin edistämisestä puuttuu sekä hyvinvoinnin edistämisen asiantuntijat ovat vähän mukana poliittisessa päätöksen teossa eikä päätösten hyvinvointivaikutuksia ennakoida järjestelmällisesti. Onnistuakseen hyvinvointijohtamisen tulisi olla strategialähtöistä, eri hallintoalat ylittävää, tavoitteellista ja vaikuttavaa toimintaa. (Mäkelä 2012, 63.) Mäkelä (2012) korostaa että kehitystyössä tulisi keskittyä nimenomaan johtamisen kehittämiseen, jotta toimintaa on mahdollista uudistaa. Hän esittää, että normatiivista hyvinvointijohtamisen toimintamallia hyödyntämällä kuntien sisällä voitaisiin luoda eri asiantuntijoista muodostuvia verkostoja. Verkostot toteuttaisivat kunnan strategian mukaista kehittämistyötä yhteistyössä sekä yhteisesti vastaten asioiden etenemisestä. (Mäkelä 2012, 68.)

3 Lempäälän kunta

Lempäälä on Pirkanmaan maakunnassa Tampereen eteläpuolella sijaitseva 23 000 asukkaan kunta. Kunnan asukasmäärä on viime vuosina kasvanut tasaisesti ja oletettavaa on, että kasvu tulee jatkumaan noin kahden prosentin vuositahtia. Lempäälän kunta on kehittyvä kunta, jossa kasvukunnan taloutta pyritään pitämään tasapainossa kehittämällä toimivia palveluita, liikenneyhteyksiä, kaavoitusta sekä elinkeinoelämää. Lempäälässä toimii tällä hetkellä 1500 yritystä, joiden kanssa kunta tekee aktiivista yhteistyötä. Kunta on myös alueella merkittävä työnantaja, jossa tehdään vuosittain noin 1 350 henkilötyövuotta. (Lempäälän kuntastrategia 2014, 7–24.)

Lempäälän kunnan visio on olla ”Kunta, joka sanoo kyllä”. Tavoitteena on olla helposti lähestyttävä ja innovatiivinen kunta, jossa palvellaan nopeasti ja yksilöllisesti sekä rohkaistaan oma-aloitteisuuteen. Strategiset painopisteet ovat yhdessä, elämykset ja edelläkävijyys. (Lempäälän kuntastrategia 2017, 31.)

Yhdessä:

Kunta on meidän ja me olemme kunta. Lempäälässä jokainen on tärkeä osa yhteisöä. Meidät tunnetaan tyytyväisestä vireestä ja tekemisten meiningistä. Pääsemme toteuttamaan itsellemme merkityksellisiä asioita ja pidämme toisistamme hyvää huolta.

Elämykset:

Lempäälä sykkii elämyksiä ja Ideaparkin vetovoimaa. Olemme nykyaikaisen oppimisen, asumisen ja liikkumisen mallikunta, johon tullaan tutustumaan ympäri Suomen. Parhaat koulut ja päiväkodit, viihtyisät asuinalueet, upeat vesistöt ja hyvät liikenneyhteydet tekevät meistä huippupaikan asua, matkustaa ja yrittää. Sivistys asuu jokaisessa lempääläisen sydämessä.

Edelläkävijyys:

Kun muut vasta puhuvat, meillä jo tehdään. Lempäälä tunnetaan aloitteellisesta asenteesta ja ketterästä kokeilukulttuurista. Pienennämme hiilijalanjälkeä sekä tähtäämme edelläkävijöinä kohti uusiutuvaa ja yhä omavaraisempaa energiatuotantoa. (Lempäälän kuntastrategia 2017, 32–34.)

3.1 Lempäälän ruokapalvelu

Lempäälän kunnan ruokapalvelu toimii kunnassa omana tulostavasti yksikkönä osana talousprosessia. Ruokapalvelu tuottaa aterioita kunnan päiväkoteihin, kouluihin, henkilöstöravintolaan, terveyskeskussairaalan, sekä vanhus- ja vammaispalvelun palveluasumisyksikköihin ja tuettuun päivätoimintaan. Ruokapalvelu vastaa toiminnan suunnittelusta sekä aterioiden valmistuksesta, kuljetuksesta ja tarjoilusta asiakaskohteissa. Ruokapalvelu tuottaa aterioita 37 asiakaskohteeseen noin 5 700 asiakkaalle. Peruskoululaisten osuus asiakasmäärästä on noin puolet. (Ceylan 2020.)

Lempäälän kunnan ruokapalvelussa ruoan valmistus on keskitetty kolmeen valmistuskeittiöön. Valmistusmenetelminä käytetään cook and serve eli kypsennä ja tarjoa, cook and chill eli kypsennä ja jäähdytä sekä kylmävalmistusmenetelmiä. Ruokapalvelun tuotannosta on ulkoistettu yksityisille palveluntuottajille vain toisen asteen ruokailu sekä kotiateriapalvelut. Ruokalistasuunnittelu pohjautuu kahdentoista viikon kiertävään ruokalistaan, joka noudattelee kansallisia ravitsemussuosituksia, huomioiden eri asiakasryhmien erityistarpeet. Ruokatuotantoa ohjataan Jamix-tuotannonohjausjärjestelmällä, joka toimii reseptipankkina, tilausjärjestelmänä, allergiatietopankkina, ruokalistasovelluksena sekä laskentaohjelmana ravintoarvo- ja katelaskennassa.

Lempäälän kunta kuuluu osaksi Tampereen kehyskuntien yhteishankintayksikköä Kuha Oy:tä, jonka kautta kilpailutetaan ruokapalveluiden hankinnat. (Ceylan 2020.)

Ruokapalvelun henkilöstöön kuuluu kokkeja, dieettikokkeja, ruokapalvelutyöntekijöitä, kuljetustyöntekijöitä, kolme palveluvastaavaa, ruokapalveluesimies, kaksi palvelusuunnittelijaa, ravitsemusterapeutti sekä ruokapalvelupäällikkö. Vakituista henkilöstöä ruokapalvelussa on tällä hetkellä 50 henkilöä. Ruoan tarjoilusta peruskouluissa vastaavat pääasiassa kokit ja ruokapalvelutyöntekijät. (Ceylan 2020.)

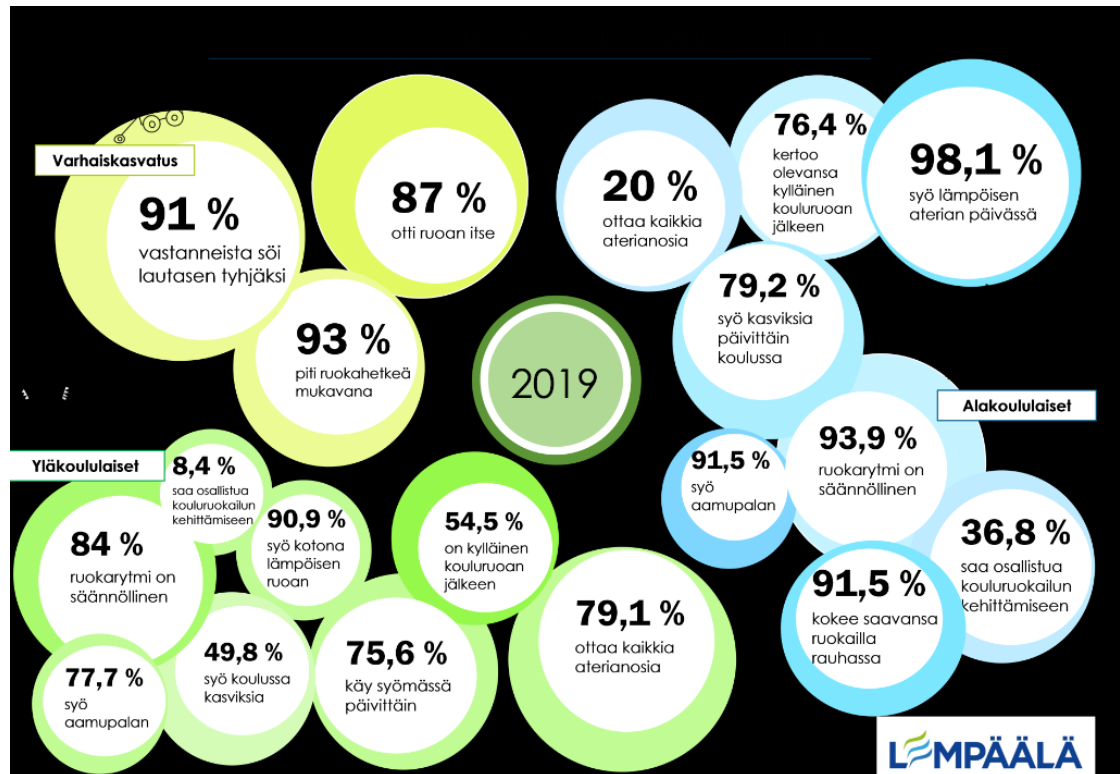
Ruokapalvelun toimintaa ohjaavat strategiset tavoitteet, jotka pohjautuvat Lempäälän kuntastrategiaan. Tavoitteet muodostuvat neljästä eri osa-alueesta; hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen, palveluiden digilisaation lisääminen, kuntalaisten osallisuus ja henkilöstö. (Ceylan 2019, 15.) Strategisen työn tueksi ruokapalveluun on laadittu erilaisia laatumittareita. Vuonna 2018 palvelusuunnittelija Minna Haapamäen toimesta laadittiin laatukriteeristö. Laatukriteeristö toimii ruokapalvelun toiminnan suunnittelun ja toteutuksen työkaluna ja sen avulla varmistetaan, että toiminta täyttää sille asetetut vaatimustasot. Kriteeristö muodostuu yhdeksästä aihealueesta:

1. Asiakasymmärrys
2. Ruokalistan ja aterioiden laatu
3. Ammattitaitoinen ja hyvinvoiva henkilöstö
4. Ruokapalvelun imagon nostaminen
5. Kustannustehokkuus
6. Ravitsemussuosituks
7. Elintarvikelaki
8. Palvelusopimukset
9. Yhteinen ruokakasvatus

(Haapamäki 2018, 48 ja 58.)

Hyvinvoinnin- ja terveyden edistämisen työn tueksi Liisa Ceylan on laatinut vuonna 2019 Lempäälän ruokapalvelun hyvinvointimatriisin. Matriisin tarkoituksena on löytää ravitsemuksen kriittiset tekijät Lempäälän asiakaskunnasta, huomioiden kouluterveyskyselyn ja koulujen hyvinvointimatriisin tulokset. Matriisin tulosten pohjalta lähdetään pureutumaan esiin nousseisiin ravitsemuksellisiin haasteisiin. (Ceylan 2020.) Hyvinvointimatriisin raportti toimii osana kunnan vuosittaista hyvinvointikertomusta.

Kunnan hyvinvointityöryhmä arvioi kertomuksen mukaan kunnan hyvinvointipolitiikan toteutumista. (Ceylan 2019, 7 ja 88.)



Kuvio 1. Lempäälän ruokapalvelun hyvinvointimatriisi. (Ceylan 2019.)

3.2 Ruokakasvatus Lempäälän ruokapalvelussa

Kouluruokailussa ruokapalveluhenkilöstö kohtaa päivittäin koululaisia, ja työn ohessa tapahtuva ohjaus kuuluu luonnolliseksi osaksi päivittäistä työtä. Oppilaita kehoitetaan käyttäytymään rauhallisesti, odottamaan omaa vuoroaan sekä kannustetaan maistamaan rohkeasti. Ruokapalvelussa on vuosittain järjestetty asiakastyytyväisyyskysely sekä annettu oppilaille mahdollisuus äänestää lempiruokaviikon tarjottavat. Ruokakasvatus on ollut osana arkea, mutta sitä ei ole tehty tietoisesti tai suunnitelmallisesti. Lisäksi päivittäinen ohjaus ja keskustelu oppilaiden kanssa on hyvin työntekijäriippuvaista. (Ceylan 2020.)

Vuonna 2017 julkaistujen uusien kouluruokasuositusten myötä ruokapalvelun rooli koulun ruokakasvatuksessa nousi suurempaan tietoisuuteen. Myös Lempäälän ruokapalvelussa lähdettiin pohtimaan, miten suositukset saatetaan käytäntöön. Vuonna 2017 ruokapalvelussa lanseerattiin käyttöön Kouluruoka-agentti toiminta. Toiminnan tarkoituksena oli, että kouluissa muodostetaan kouluruoka-agenttitiimit, joiden tehtävänä on yhdessä kehittää oman koulun kouluruokailua ja nostattaa kouluruokahenkeä. Agenttitiimiin osallistuivat toiminnasta kiinnostuneet oppilaat, opettajat, vanhemmat sekä koulun keittiön työntekijät. Agenttitoimintaa varten perustettiin oma ohjausryhmä, johon osallistui muutamia rehtoreita sekä ruokapalvelun hallinnosta vastaavia henkilöitä. Ohjausryhmän tarkoituksena oli koordinoida tiimien toimintaa sekä raportoida kehittämistuloksista. Agenttitoiminta ei kuitenkaan lähtenyt toivottulla tavalla liikkeelle. Toiminnan alussa ryhmiä perustettiin muutamissa kouluissa, mutta tapaamiset ja käytännön kehittämistoimet hiipuivat alkuinnostuksen jälkeen. Tapaamisista saadun palautteen perusteella haasteelliseksi koettiin muun muassa ryhmän koolle saamisen, yhteisen kehittämisajan löytäminen ja toiminnan ohjaaminen. Jäsenten oli myös vaikea tuottaa kehittämisideoita tapaamisten aikana. (Ceylan 2020.)

Ruokakasvatustoimintaa on lähdetty kehittämään myös muista näkökulmista. Vuonna 2018 ruokapalveluun hankittiin yhteistyössä sivistyksen ja varhaiskasvatuksen kanssa sähköiset asiakaspalautelaitteet. Asiakaspalautelaitteilla on kerätty oppilailta päivittäin palautetta kouluruoasta hymynaama asteikolla 1-5. Ruokapalvelun omista työntekijöistä muodostettu tuotekehitystiimi käy palautetta säännöllisesti läpi ja tekee tarvittaessa muutoksia ruokalistaan ja reseptiikkaan. Näin oppilaat pääsevät konkreettisesti vaikuttamaan kouluruoan sisältöön. Lisäksi palautteilla on kerätty tietoa siitä, millaisen lautasannokset oppilaat ovat omasta mielestään ottaneet. Tätä tietoa tullaan hyödyntämään muun muassa hyvinvointimatriisissa. (Ceylan 2020.)

Kokemuksen perusteella oppilaiden vanhemmat vastaavat aktiivisesti vuosittaiseen asiakastyytyväisyyskyselyyn ja lisäksi keskustelu kouluruokailusta käy toisinaan vilkkaana sosiaalisen median kanavissa. Ruokapalvelussa haluttiin lähteä rakentamaan väylä, jossa palautteeseen ja kommentteihin voidaan vastata sekä kouluruokailua

voidaan kehittää vuorovaikutteisesti. Keväällä 2019 ruokapalvelu järjesti yhdellä koululla kouluruokaillan, johon kutsuttiin kaikkien koulun oppilaiden vanhemmat sekä koulun opetushenkilöstö. Tilaisuutta ennen ruokapalvelun työntekijä ja oppilaskunnan jäsenet tekivät videon koulupäivän aikaisesta ruokailusta. Videolla haluttiin visualisoida vanhemmille kouluruokailutilannetta ja lisäksi videolle kerättiin oppilaiden kommentteja kouluruoasta. Kouluruokaillan aikana esiteltiin ruokapalvelun toimintaa, oppilaskunnan jäsenet kertoivat omia näkemyksiä ja vanhemmat sekä opettajat saivat kysyä ja kommentoida. Lisäksi illan aikana oli tarjolla koululounaan mukainen lämmin ateria. Kouluruokaillan osallistujia määrä jäi toivottua pienemmäksi, mutta saatu palaute oli varsin positiivista. Tieto järjestetystä kouluruokaillasta kulki rehtoreiden keskuudessa ja keväällä 2019 järjestettiin vielä yksi ja syksyllä 2019 kaksi kouluruokailtaa rehtoreiden pyynnöstä. (Ceylan 2020.)

Tasapainoisen aterian koostaminen on tärkeä osa ruokakasvatusta ja tässä hyvänä työkaluna toimii malliaterian käyttäminen. Lempäälän muutamissa kouluissa on ollut käytössä ruoasta tehty malliateria ja muutamissa paperinen juliste. Ruokapalvelun työntekijät havaitsivat, että tarjolla olevasta ruoasta koostettu malliateria on haastava, sillä se houkuttelee oppilaita malliaterian sotkemiseen. Toisaalta taas juliste menettää uutuusarvonsa nopeasti ja yhden kuvan soveltaminen erilaisiin aterioihin on etenkin pienille lapsille vaikeaa. Ruokapalvelussa päätettiin tehdä päivittäiset Menu-listat, joissa on valokuvana päivän ruoka malliaterian muodossa. Menu-listat ovat näkyvillä heti ruokalinjaston alkupäässä, josta oppilaat näkevät nopeasti mitä ruokaa on tarjolla sekä mitä kaikkea tarjottimelle tulisi ottaa. Malliaterioiden käyttöä on sittemmin sovellettu myös varhaiskasvatuksessa. (Ceylan 2020.)

Lounas

Kasvislasagnette L, k

Jäävuori-kurkku-
tomaattisalaatti

Porkkanaviipale



Kuva 1. Kuvallinen menu-lista kouluruokailussa

Satokausien ja juhlapyhien huomioiminen ruokalistalla kuuluvat myös osaksi ruokakasvatusta. Ruokapalvelussa ruokalistalla huomioidaan vuosittain kevään lempiruokaviikko, lukuvuodenpäättös, pikkujoulu sekä jouluateria. Lisäksi vaihtelevia ruokateemoja ovat viimevuosina olleet vilja-kasvisviikko, pääsiäinen, vappu, kansainvälinen ruokaviikko, kouluruoka 70 juhluvuosi, sadonkorjuuviikko ja itsenäisyyspäivä. Ruokateemoissa haasteeksi on koettu se, että oppilaat suhtautuvat usein hyvin ennakkoluuloisesti uusiin ruokalajeihin ja resepteihin. Ruokateeman markkinointi on ollut hyvin pienimuotoista, joten oppilailla ei ole ollut tietoa ruokalistasta poikkeavien ruokien tarjoamiseen. Syksyllä 2019 ruokapalvelu järjesti sadonkorjuuviikon vaihtamalla lounaan lisäkkeet teeman mukaiseksi. Tämän lisäksi ruokasaleihin rakennettiin kasviksista näyttelypöydät, jotka johdattelivat teeman pariin. Oppilaat saivat myös halutessaan osallistua näyttelypöytien rakentamiseen. (Ceylan 2020.)



Kuva 2. Kasvisnäyttely

4 Tutkimusasetelma

Kouluruokailu on merkittävä päivittäinen opetus- ja kasvatustilanne, jossa tavoitteena on tukea oppilaiden terveyttä edistävien ruokatottumusten omaksumista sekä lisätä ymmärrystä ruokavalintojen vaikutuksista ympäristöön ja yhteiskuntaan (Lintukangas & Palojoiki 2012, 147; Ruokakasvatusteema paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön 2019). Kouluruokailun aikana tapahtuvan ruokakasvatuksen merkitys on tiedostettu, ja se on nostettu osaksi kansallista opetussuunnitelmaa. Siitä huolimatta tutkimukset osoittavat, että ruokailun aikana tapahtuva kasvatus ei ole systemaattista, tavoitteellista eikä sille ole määritelty resurssia tai yhteistä toimintasuunnitelmaa (Suonpää 2019, 79).

Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten ruokakasvatus voidaan kytkeä osaksi koulujen jatkuvaa perustoimintoa. Tutkimuksessa selvitetään millaisen toimintamallin avulla ruokakasvatuksen toteuttamista voidaan ohjata kunnassa sekä millaisten mittarien avulla varmistetaan, että ruokakasvatuksen tavoitteet toteutuvat. Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa, miten kouluruokailuun kytkeytyvästä ruokakasvatuksesta saadaan systemaattista. Tavoitteena on tuottaa toimintamalli, jonka avulla kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta ohjataan ja sen toteutumista seurataan. Toimintamallin tarkoituksena on toimia ohjaavana tekijänä kasvatus- ja ruokapalveluhenkilöstön työssä, kytkeytyen kouluruokailun aikaiseen toimintaan ja siihen liittyvään kehitystyöhön.

Tämä opinnäytetyö on kehittämistutkimus, jossa tavoitteena on kerätä työelämässä olevaa tietoa ja osaamista sekä lisäksi saada aikaan käytännön toimintatavan muutos. Lähestymistapa tukee tutkimuksen tavoitteita, sillä kehittämistutkimus auttaa tutkijaa ymmärtämään käytännön ja teorian välisiä suhteita sekä tarjoaa mahdollisuuden kehittämispohjaiselle tutkimukselle, jossa ammattilaiset ja tutkijat tekevät yhteistyötä tuottaakseen muutoksia käytännön ympäristössä (Design-Based Research Collective 2003, 5–6).

Kehittämistutkimus on erityisesti opetuslalla lisääntynyt merkittävästi 2000-luvun aikana (Pernaa 2013, 10). Kehittämistutkimusta on käytetty opetustyön kehittämisessä muun muassa Maija Rukajärvi-Saarelan väitöstutkimuksessa, jossa hänen tavoitteenaan oli kehittää luokanopettajakoulutukseen osallistava koulutusmalli, joka tarjoaa työkaluja tutkimuksellisten menetelmien käyttöönottoon kemian opetuksessa (Rukajärvi-Saarela 2015, 15). Kehittämistutkimus onkin syntynyt tarpeesta kehittää käytännön opetustyötä tutkimuspohjaisesti (Pernaa 2013, 10). Kehittämistutkimuksesta käytetään suomen kielessä myös nimitystä design-tutkimus. Englanninkielisiä vastineita ovat design research sekä design-based research. (Pernaa 2013 10.)

Kehittämistutkimuksen rakenteen vaiheita on kirjallisuudessa kuvattu eri tavoin. Vaiheiden nimet eroavat hieman toisistaan, mutta sisällöltään ne ovat hyvin samanlaisia. Taulukossa 5. on esitelty neljä erilaista kehittämistutkimuksen mallia.

Taulukko 5. Kehittämistutkimuksen rakenne

Edelson 2006, 163	McKenney ja Reeves 2012, 78	Toikko & Rantanen 2009, 56	Aksela & Pernaa 2013, 186
1. suunnittelu	1. analyysi ja tutkimus	1. perustelu	1. teoreettinen ongelma-analyysi
2. dokumentointi	2. suunnittelu ja kehitys	2. organisointi	2. empiirinen ongelma-analyysi
3. arviointi	3. arviointi ja reflektointi	3. toteutus	3. kehittämisvaihe
4. yleistäminen		4. arviointi	4. raportointi
		5. tulosten levittäminen	

Kehittämistutkimus alkaa aina ongelman analysoinnilla, jossa on tarkoitus selvittää kehittämisen tarpeet, mahdollisuudet ja haasteet (Pernaa 2013, 17). Ongelman tarkka määrittely ja kehittämiskohteiden priorisointi on tärkeää, jotta tuotoksesta saadaan mahdollisimman konkreettinen (Toikko ja Rantanen 2009, 56). Ongelman analysoinnin tulee sisältää sekä teoreettinen että empiirinen tarkastelu (Aksela &

Pernaa 2013, 185). Teoreettisessa tarkastelussa kehittämiskohde yhdistetään aikaisempaan tutkimukseen ja empiirisessä vaiheessa kartoitetaan käytännöstä nousevia tutkimustarpeita (Aksela & Pernaa 2013, 186).

Tavoitteiden määrittelyn jälkeen siirrytään käytännön toteutuksen suunnitteluun ja valmisteluun, eli organisointiin. Kehittämistoimintaa tehdään harvoin yksin, sillä se liittyy useiden henkilöiden toimintaan. Tässä vaiheessa on tärkeää määritellä toimijat, eli keitä kehittäminen koskettaa sekä saattaa heidän mukaansa kehittämistyöhön tai vähintään tietoiseksi siitä. (Toikko ja Rantanen 2009, 56–59.)

Kehittämistyölle on tyypillistä moninaisten menetelmien käyttö, jotta tutkittavasta ilmiöstä saadaan mahdollisimman laaja-alainen ymmärrys (Ojasalo 2014, 61 ja 40). Havainnointi on yksi tehokkaimmista tutkimusmenetelmistä, kun pyrkimyksenä on kerätä organisaatiossa toimivien henkilöiden ammattitaitoa ja osaamista sekä piilossa olevaa hiljaista tietoa. Toisaalta erilaiset ryhmätyöskentelymenetelmät osallistavat toimijat mukaan ideointiin ja kehittämistyöhön. (Ojasalo 2014, 61.)

Ryhmätyöskentely ja yhteisölliset menetelmät mahdollistavat uudenlaisien näkökulmien, ideoiden ja ratkaisujen syntymisen. Lisäksi työyhteisön on usein helpompi hyväksyä kehittämistyön tulos itse ideoituna, kuin ulkopuolisen tahon tuottamana. (Ojasalo 2014, 59 ja 158.) Ryhmälähtöisen työskentelyn yhteydessä puhutaan fasilitoinnista, jolla tarkoitetaan ryhmätyöskentelyn edistämistä. Ryhmän fasilitaattori valmistelee ryhmäprosessin sekä toimii prosessin aikana puolueettomana osapuolena auttaen ideoinnissa. Fasilitaattorin tehtävänä on ylläpitää positiivista ilmapiiriä, viritteä keskustelua, vastata aikataulussa ja tavoitteissa pysymisestä sekä tulosten tallentamisesta. (Summa & Tuominen 2009, 8–10.)

Erilaisia ryhmätyöskentely menetelmiä on kirjallisuudessa esitelty tuhansia. Ryhmätyöprosessit voivat kestää muutamasta tunnista useisiin päiviin ja osallistujien määrä voi olla kerrallaan kahdesta henkilöstä satoihin. Ryhmätyöprosessissa voidaan hyödyntää muun muassa liikettä, rooleja, asioiden visuaalista esittämistä ja tietotekniikkaa. Itse menetelmästä riippumatta ideointiprosessissa on olennaista pitää erillään

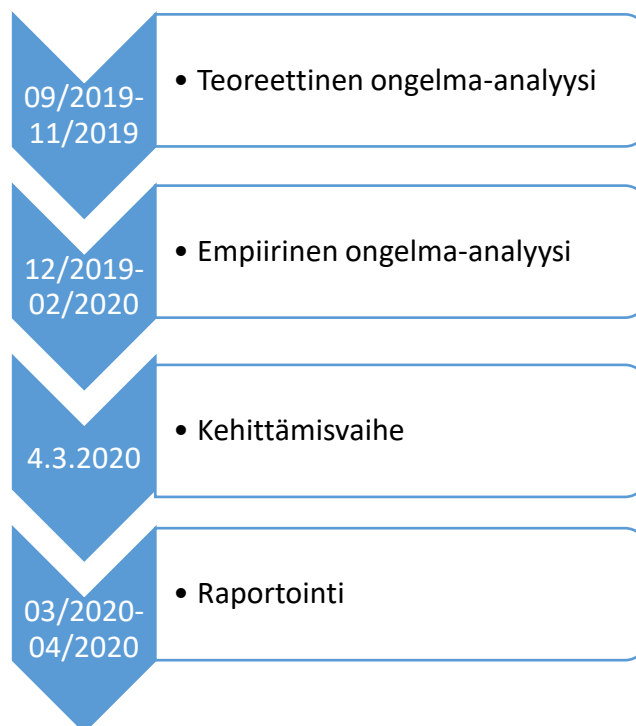
ideoinnin ja arvioinnin vaiheet, sillä liian varhain aloitettu arviointi tyrehtyttää ideoinnin (Ojasalo 2014, 158). Toisaalta jos arviointiprosessi jää liian lyhyeksi, ei ideoita päästä muokkaamaan toteutuksen tasolle saakka.

Tutkimusmenetelmästä riippumatta prosessin systemaattinen dokumentointi on tärkeää (Edelson 2006, 163). Perusteellinen dokumentointi on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta, mikä on edellytys sille, että tutkimuksesta tulee tieteellisesti hyväksyttävä (Design-Based Research Collective 2003, 7). Kehittämistutkimuksen luotettavuutta voidaan vahvistaa myös käyttämällä tutkimuksessa syklistä rakennetta, jossa prosessi palautetaan tuotoksen arvioinnin ja reflektoinnin jälkeen takaisin alkuun (McKenney & Reeves 2012, 78). Toisella kierroksella tuotosta kehitetään edelleen suoritettua arvioinnin pohjalta (Aksela & Pernaa 2013, 186). Ideaalitulanteessa kehittämistutkimus muodostuu suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin syklisessä muodossa (Edelson 2006, 163).

Kehittämistutkimuksen viimeisessä vaiheessa tutkimuksen tulokset yleistetään ja niitä peilataan olemassa olevaan teoriaan (Edelson 2006, 163). Mikäli tutkimus on onnistunut, sen tulee antaa uutta tietoa tärkeästä tarpeesta tai ongelmasta. Kehittämistutkimus on luonteeltaan kyseenalaistava ja lähtee oletuksesta, että nykyiset käytännöt eivät ole riittävät. Tästä syystä tutkimuksen tuloksen tulisi olla muodoltaan uusi tai kehitetty teoria, toisin kuin perinteisessä tutkimuksessa, jossa pyritään todentamaan olemassa olevan teoria puolesta tai vastaan. (Edelson 2006, 161.)

5 Tutkimustulokset

Tässä kehittämistutkimuksessa noudatettiin Akselan ja Pernaan (2013) hahmottamaa mallia kehittämistutkimuksen rakenteesta. Tutkimusrakenne muodostuu vaiheista: ongelma-analyysi, kehittämisvaihe ja raportointi. Tämä tutkimus toteutettiin yhtenä kehittämissyklinä. Kuviossa 2 on esitelty tutkimuksen aikataulu, ja luvuissa 5.1 ja 5.2 on kuvattu tutkimuksen toteutuksen eri vaiheet.



Kuvio 2. Tutkimuksen aikataulu

5.1 Ongelma-analyysi

Kehittämistutkimuksen teoreettinen ongelma-analyysi aloitettiin systemaattisella tiedonhauella ja huolellisella teoriataustaan perehtymisellä. Lisäksi empiiristä ongelma-analyysiä tehtiin käymällä keskustelua Lempäälän kunnan sivistyspalvelun johtoryhmän sekä Lempäälän ruokapalvelupäällikön kanssa.

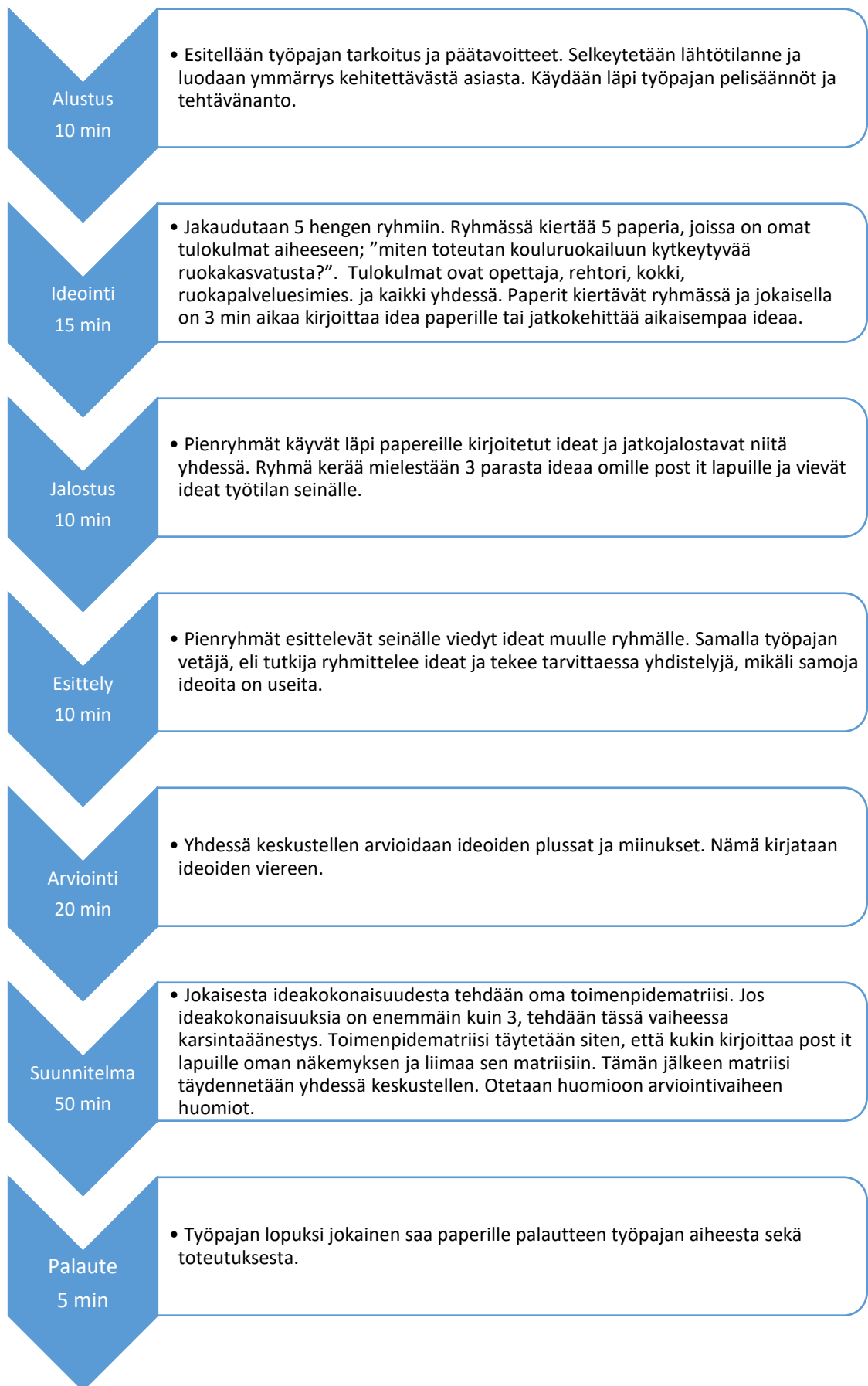
Opinnäytetyön suunnittelupalaverissa 13.12.2019 keskusteltiin sivistysjohtajan sekä ruokapalvelupäällikön kanssa ruokakasvatuksen nykytilasta, siihen liittyvistä haasteista sekä opinnäytetyön tutkimukseen sopivasta lähestymistavasta. Tutkimuksen alkuvaiheessa pohdittiin, keitä kouluruokailuun kytkeytyvä ruokakasvatus käytännössä koskettaa ja millä tahoilla on eniten vaikutusta toimintatapojen muutoksiin. Tutkimuksessa haluttiin kehittää opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön toimintatapoja. Organisaation yhteiset toimintatavat ja linjaukset lähtevät esimiehiltä, joten tutkimusjoukoksi valittiin peruskoulujen rehtorit sekä ruokapalvelun lähiesimiehet. Tutkimusmenetelmäksi valittiin työpajamenetelmä, sillä toteutuksen kannalta nähtiin tärkeäksi, että organisaation jäsenet osallistuvat toimintatapojen ideointiin ja kehittämiseen.

Sivistyspalveluiden johtoryhmän tapaamisessa 7.1.2020 esiteltiin tutkimuksen aihe sekä tutkimussuunnitelma. Tapaamisen aikana sovittiin tarkemmin työpajan toteutuksesta ja sisällöstä. Huomioitaviksi asioiksi nostettiin työpajan tavoitteen selkeä määrittely sekä tuotoksen konkreettisuus. Työpajan tavoitteiden määrittelyn tueksi päätettiin laatia aiheeseen johdatteleva ennakkomateriaali, joka toimitettiin osallistujille kaksi viikkoa ennen varsinaista työpajaa. Materiaalissa avattiin ruokakasvatuksen käsitettä lyhyiden tekstisaatteiden, videomateriaalin sekä nykytilan kartoituslomakkeen avulla. Ennakkomateriaalissa hyödynnettiin Ruokatieto-yhdistyksen, Maisutuvakoulu-hankkeen sekä Valtion ravitsemusneuvottelukunnan tuottamaa materiaalia. (Liite 1.)

5.2 Kehittämisvaihe

Työpaja toteutettiin kahden tunnin mittaisena ryhmätyöskentelynä 4.3.2020. Työpajaan kutsuttiin Lempäälän peruskoulujen rehtorit, vararehtorin, sivistysjohtaja, opetuspäällikkö, ruokapalvelun lähiesimiehet sekä ruokapalvelupäällikkö. Yhdeksästätoista kutsutusta paikalle saapui kuusitoista henkilöä: kahdeksan rehtoria, kaksi vararehtoria, opetuspäällikkö, neljä ruokapalvelun lähiesimiestä sekä ruokapalvelupäällikkö.

Työpajan toteutuksessa sovellettiin erilaisia ryhmätyömenetelmiä. Työpajan tarkoituksena oli edetä luovasta ideoinnista kriittiseen arviointiin ja sen kautta käytännön toimenpidesuunnitelmaan. Työpajan kulku on esitelty kuviossa 3.



Kuvio 3. Työpajan kulku

Työpajan alussa kerrottiin työpajan tarkoituksesta, tavoitteesta sekä käytiin läpi työpajan kulku. Esittelyvaiheessa avattiin vielä ruokakasvatuksen käsitettä pääpiirteittäin. Alustuksen puheenvuoro sekä työpajan diasarja löytyvät liitteestä 2.

Työpajan ideointivaiheessa hyödynnettiin me-we-us -menetelmää, jossa ensimmäisessä vaiheessa ideoidaan yksin, sen jälkeen pienissä ryhmissä ja lopuksi työskennellään koko ryhmänä. Menetelmän hyvänä puolena on, että se aktivoi hiljaisemmatkin ryhmän jäsenet sekä hillitsee äänekkäimpiä jäseniä dominoimasta keskustelua. Lisäksi menetelmä on ajankäytöllisesti tehokas, sillä se mahdollistaa useamman samanaikaisesti käytävän keskustelun. (Kantojärvi 2012, 43.) Ideointivaiheessa sovellettiin myös Kuusi hattua -menetelmää, jossa ajatuksena on katsoa ongelmaa eri näkökulmista. Kuusi hattua menetelmässä roolit voivat olla esimerkiksi objektiivisuus, tunteet, riskit, edut, villit ajatukset ja käytännöllisyys. (Kuusi hattua n.d.) Tässä työpajassa osallistujien haluttiin kuitenkin asettuvat suoraan toistensa rooleihin, joten näkökulmiksi valittiin opettaja, rehtori, kokki, ruokapalveluesimies sekä kaikki yhdessä.

Ensimmäinen ideointivaihe toteutettiin hiljaisena työskentelynä. Työpajan vetäjä kelloitti kolme minuuttia kestäviä jaksoja, joiden aikana paperit kiersivät ryhmissä. Paperille laaditut tuotokset kerättiin vielä työpajan jälkeen yhteen, ja vastaukset analysoitiin luokittelemalla niitä teemoihin, jotka toistuivat tuotoksissa eniten. Ideointivaiheen tuotoksista löydetty pääteemat koottiin taulukkoon.

Taulukko 6. Ideointivaiheen tuotokset

Opettaja	Ruokailutilanne: opastaa ja valvoo oppilaita, luo positiivista ilmapiiriä, puhuu ruoasta arvostavasti ja opastaa hyviin ruokatapoihin. Toimii itse esimerkkinä syömällä yhdessä oppilaiden kanssa. Ruokakasvatus oppitunneilla: Käy ruokakasvatukseen liittyviä teemoja läpi oppitunneilla. Keskustelee luokassa koulu-ruoasta ja ruokailutilanteesta.
Rehtori	Ruokailutilanteen organisointi: Laatii oikea aikaiset ja riittävän pitkät ruokailuvuorot huomioiden koulupäivän kokonaisuuden. Huolehtii ruokailutilan puitteista. Yhteistyö: Rakentaa ja ylläpitää opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön välistä yhteistyötä sekä huolehtii, että siihen on varattu riittävästi aikaa
Kokki	Ruoan esillepano ja laatu: Valmistaa ravitsevaa ja hyvän makuista ruokaa. Laittaa ruoan tarjolle houkuttelevan näköisesti sekä huolehtii, että tarjoilu ympäristö on siisti. Ottaa palautetta vastaan ja välittää sitä eteenpäin.

	Oppilaiden ohjaus: kannustaa ja ohjaa oppilaita sekä puuttuu epäkohtiin
Ruoka- palvelu- esimies	Ruokailutilanteen sujuvuus: organisoi ruokailutilannetta ja huolehtii että siihen on varattu riittävät resurssit. Yhteistyö: Aktiivinen keskustelu, yhteistyö ja toiminnan kehittäminen opetushenkilöstön kanssa. Tiedottaa ajankohtaisista asioista ja ruokakasvatukseen liittyvistä teemoista. Osallistaa oppilaita kehittämistyöhön.
Kaikki yhdessä	Yhteistyö: valvotaan, rohkaistaan ja kehitetään yhdessä. Otetaan vanhemmat mukaan ruokakasvatukseen. Viestitään laaja-alaisesti. Ruokakasvatus osana opetusta: Otetaan ruokakasvatus osaksi monialaista oppimiskokonaisuutta

Ideoinnin toteutus koulun eri toimijoiden näkökulmista ja antoi mielenkiintoista tietoa siitä, miten tutkimusjoukko näki vastuualueiden jakautumisen koulussa. Opettajan roolissa painottui selvästi oman toiminnan esimerkillisyys ja ruokailu yhdessä oppilaiden kanssa. Opettajien oletettiin opastavan ja valvovan oppilaiden ruokailua, mutta samalla tärkeänä pidettiin myös positiivisen ilmapiirin luomista ja hyvää ruokapuhetta. Opettajien tehtäväksi nähtiin myös ruokaan liittyvien teemojen käsittelemisen oppitunneilla sekä kouluruoasta ja ruokailutilanteesta keskusteleminen oppilaiden kanssa. Myös kokkien, eli ruokailutilanteeseen osallistuvan keittiöhenkilöstön rooliksi nähtiin ruokailutilanteen ohjaaminen. Ohjaamista kuvailtiin vastauksissa enemmän positiivisen kannustamisen kautta tapahtuvaksi toiminnaksi, mutta vastauksissa tuotiin myös esiin epäkohtiin puuttuminen. Ruokapalvelualan ammatilliset opinnot eivät sisällä pedagogisia opintoja (Lintukangas 2009, 162), joten on luonnollista, että kurinpidollisiin tehtäviin suhtaudutaan varauksella.

Ruoan houkutteleva ja siisti esillepano sekä maukas ja ravitseva ruoka koettiin kokkien tärkeäksi keinoksi toteuttaa ruokakasvatusta. Vastauksissa tuotiin esiin, että kokki on avainasemassa ottamassa ruoasta palautetta vastaan ja viemässä sitä eteenpäin. Ruokapalveluesimiehen roolissa pidettiin tärkeänä yhteistyön ja toiminnan kehittäminen yhdessä opetushenkilöstön kanssa. Mielenkiintoista on se, että opetushenkilöstön rooleissa mainittiin vain yhden kerran yhteistyö ruokapalveluhenkilöstön kanssa. Sen sijaan rehtorin rooleissa nousi useaan kertaan esille ruokapalvelu- ja opetushenkilöstön välisen yhteistyön rakentaminen. Vastausten perusteella voidaan pohtia, onko rehtori koulussa yhteistyön linkki ruokapalveluhenkilöstöön ja voisiko yhteistyö olla sujuvampaa, jos se tapahtuisi jo hierarkian alemmalla tasolla.

Ruokapalveluesimiehen sekä rehtorin tärkeiksi tehtäviksi nousivat myös ruokailutilanteen kokonaisuuden organisointi. Ruokapalveluesimiehen tehtävänä on huolehtia, että ruoan tarjoiluun on varattu riittävät resurssit ja rehtorin tehtäväksi mainittiin ruokataukojen aikatauluttaminen sekä ruokailutilan puitteista huolehtiminen.

Toinen vaihe ideoinnista toteutettiin pienryhmissä. Ryhmät kävivät tuotokset yhdessä läpi ja keskustelivat niiden sisällöstä. Ryhmien tehtävänä oli yhdessä jatkojalostaa ideoita ja lopuksi kerätä ideoista kolme parasta omille muistilapuille. Ryhmät toivat muistilaput yhteiselle seinälle ja kertoivat lyhyesti idean sisällön.

Taulukko 7. Pienryhmissä koostetut ideat

Ryhmä 1. ideat	Ryhmän 2. ideat	Ryhmän 3. ideat
1. Yhteistyö <ul style="list-style-type: none"> - säännöllisyys + rakenne - kaikki tahot mukaan 	1. Tiivis yhteistyö	1. Ruokakasvatus monialaiseksi oppimiskokonaisuudeksi <ul style="list-style-type: none"> - toteutetaan joka päivä - teemalliset tuokiot tai teemapäivät
2. Ruokailuhetki <ul style="list-style-type: none"> - oma esimerkki - ruokapöytäkeskustelut - aika, tila, puitteet - valvonta 	2. Kotimaisuus, lähiruoka, ekologisuus	2. Ruokailu lasten kanssa
3. Teemat <ul style="list-style-type: none"> - tiedottaminen hyvissä ajoin - ruokalista - yhteistyö eri tahojen kanssa - kouluruokailta 	3. Hävikin minimointi	

Ryhmä yksi tarkensi ideaa yhteistyöstä kuvaamalla sitä seuraavalla tavalla:

Koulun ja ruokapalvelun yhteiset tapaamiset, johon voisivat osallistua myös Lekitek (viitataan kunnan siistijöihin) ja muut tahot, jotka vaikuttavat ruokailuun. Myös oppilaat ja huoltajat.

Ryhmä kaksi nosti puheenvuorossaan esille teemoista tiedottamisen ja niiden käsittelyn luokkahuoneissa sekä myös yhteistyön tärkeyden eri tahojen kanssa.

Ruokateemoista tiedottaminen hyvissä ajoin mahdollistaa luokassa opettajille keskustella oppilaiden kanssa eri aihealueista. Yhteistyö eri tahojen kanssa, esimerkiksi ravitsemusterapeutin ja terveydenhoitajan kanssa. Kouluruokaillassa voitaisiin osallistaa vanhempia ja infota heitä kouluruoasta ja ruokakasvatuksesta. Kouluruokailloista on saatu hyvää kokemusta.

Kolmannessa ryhmässä ideat saatiin tiivistettyä kahdelle lapulle. Ideoiden esittelijä esitteli ajatusta monialaisen oppimiskokonaisuuden hyödyntämisestä seuraavalla tavalla.

Jotta ruokakasvatus toteutuu kouluissa sillä laajuudella ja voluumilla, se vaatii, että se on osa arjen kouluntoimintaa, eli osa opetussuunnitelmasta. Mallina meillä on laaja-alainen oppimiskokonaisuus nimeltä ruokakasvatus. Sitä toteutetaan joka päivä arjessa, mutta sen lisäksi tarvitaan omia teematuokioita tai teemapäiviä, joilla voidaan keskittyä esimerkiksi terveelliseen elämään, hyvät tavat teemaan tai ruokakulttuurin näkökulmaan. Monialainen oppimiskokonaisuus, joka ei ole yksittäinen oppiaine eikä sille ole tarkalleen rajattua tai määriteltyä formaattia, miten sitä pitää toteuttaa, se mahdollistaisi tällaisen ruokakasvatuksen ohjelman läpilyömissä kouluille. Silloin se olisi jokaisen opettajan vastuulla ja jokainen oppilas pääsisi osalliseksi siihen.

Toiseksi ideaksi he toivat ruokailun yhdessä lasten kanssa:

Ruokaillaan lasten kanssa. Se on tapa, jolla voidaan näyttää esimerkkiä ja se on paras tapa opettaa ja kasvattaa.

Ideoiden esittelyn jälkeen ideoista keskusteltiin vielä yhteisesti ja niitä pyrittiin jatkjalostamaan ja ryhmittelemään. Idea yhteistyöstä nousi kahteen lappuun ja siitä muodostettiin oma teema. Ruokailuhetkeen kytkeytyivät vahvasti ruokailu lasten kanssa sekä hävikin minimointi. Niistä muodostettiin oma teema. Ruokateemat sekä ruoan kotimaisuus ja ekologisuus kytkeytyvät osaksi monialaista oppimiskokonaisuutta. Ryhmässä käytiin keskustelua myös siitä, että hävikin minimointi ja ruoan kotimaisuus, lähiruoka ja ekologisuus liittyvät sekä ruokahetkeen että teemoihin.



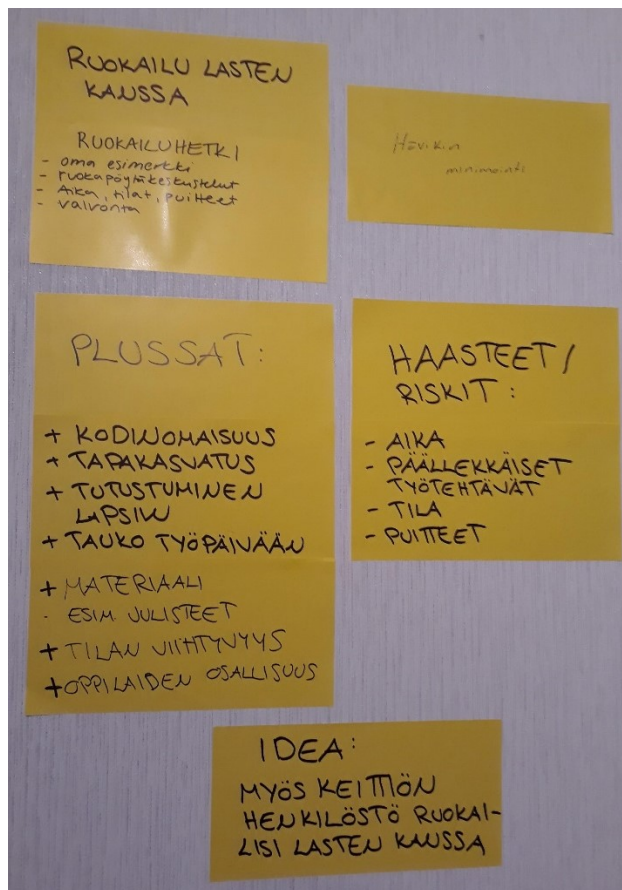
Kuva 4. Yhteistyö

Seuraavaksi keskusteltiin teemasta ruokahetki, jonka mahdollisuuksiksi nostettiin kodinomaisuus, tapakasvatus, mahdollisuus tutustua oppilaisiin, tauko työpäivään, opimateriaalin hyödyntäminen, esim. julisteet, ruokailutilan viihtyisyys (melu ja visuaalisuus) sekä oppilaiden osallisuus. Haasteiksi koettiin aika, tila ja puitteet. Ryhmässä nähtiin, että opettajan valvonta ja ruokailuun osallistuminen on erittäin tärkeää, mutta päällekkäiset työtehtävät tekevät tilanteesta erityisen haastavan:

Opettajalla on haasteena, kun pitää olla viimeisenä valvomassa luokassa ruokailuun lähtöä ja taas ensimmäisenä valvomassa ruokailusta saapumista. Opettaja joutuu repeämään moneen paikkaan yhtäaikaan.

Ryhmässä esitettiin myös ajatus, voisiko keittiöhenkilökunta osallistua toisinaan ruokailuun yhdessä lasten kanssa.:

Keittiönväki tulisi näkyväksi. He voisivat samalla keskustella lasten kanssa, kerätä palautetta ruoasta ja toimia esimerkkiruokailijana.

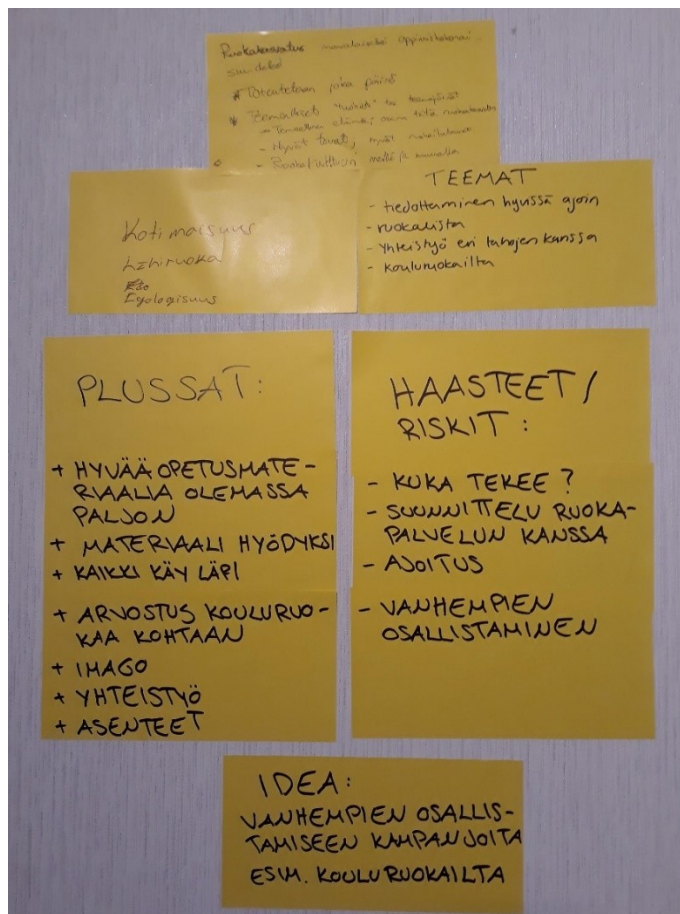


Kuva 5. Ruokailuhetki

Kolmantena teemana käsiteltiin idea ruokakasvatuksesta osana monialaista oppimiskokonaisuutta sekä siihen kytkeytyen ruokateemat, ruoan kotimaisuus, lähiruoka ja ekologisuus. Mahdollisuudeksi koettiin, että ruokakasvatukseen on paljon hyvää materiaalia, jonka avulla mahdollisuuden pystyisi valjastamaan hyödyksi. Materiaali pitäisi käsitellä joka koulussa samalla tavalla. Lisäksi se kasvattaisi arvostusta kouluruokailua kohtaan, parantaisi imagoa ja lisäisi yhteistyötä. Haasteisiin nostettiin kysymys, kuka tämän toteuttaa. Lisäksi ryhmässä keskusteltiin, että yhteistyön tulee olla toimivaa, ja opetussuunnitelman ja ruokapalvelun toimintasuunnitelman tulisi kulkea käsi-kädessä. Toimintaa tulisi pystyä suunnittelemaan hyvissä ajoin, ja tieto asioista tulisi saada riittävän varhaisessa vaiheessa opettajalle saakka. Tässä yhteydessä nostettiin esiin myös vanhempien osallistamisen tärkeys ja siihen liittyvät haasteet:

Valitettavasti vanhempien osallistaminen on haastavaa, sillä esim. vanhempain iltoihin osallistuu perheet, jotka lähtökohtaisesti huolehtivat

hyvin lasten asioista. Voisiko olla teemoja tai kampanjoita, joissa kutsuttaisiin vanhempia tulemaan syömään koululle kouluruokaa?



Kuva 6. Ruokakasvatus osana monialaista oppimiskokonaisuutta

Taulukko 8. Ideoiden voimakenttäanalyysi

	Yhteistyö	Ruokailuhetki	Monialainen oppimiskokonaisuus
Mahdollisuudet	<ul style="list-style-type: none"> - Kaiken a ja o - Mahdollisuus vaikuttaa ja tuoda haasteet esiin - Ymmärrys - Toisen työn arvostus 	<ul style="list-style-type: none"> - Kodinomaisuus - Tapakasvatus - Tutustuminen oppilaisiin - Tauko työpäivään - Materiaalin hyödyntäminen - Tilan viihtyisyys - Oppilaiden osallisuus 	<ul style="list-style-type: none"> - Hyvä opetusmateriaali hyödyksi - Opetusmateriaalin käyminen tasalaatuista - Arvostus kouluruokaa kohtaan - Imago

			- Yhteistyö - Asenteet
Haasteet ja riskit	- Ymmärryksen löytyminen - Yhteinen aika - Vastakkain-asettelu - Ristiriidat - Reunaehdot - Budjetti	- Aika - Päällekkäiset työtehtävät - Tila - Puitteet	- Kuka tekee? - Suunnittelu ja aikataulutus ruokapalvelun kanssa - Vanhempien osallistaminen
Ideat	Yhteisöllinen oppilashuolto	Keittiöhenkilöstö ruokailee lasten kanssa	Vanhempien osallistamiseen kampanjoita esim. kouluruokailta

Ideoiden arvioinnin jälkeen ryhmää pyydettiin pohtimaan, ovatko ideat toteutuskelpoisia, onko jotain tarve lisätä, jättää pois tai yhdistää. Ryhmä toi voimakkaasti esille yhteistyön merkitystä. Koettiin että yhteistyö on kattokäsite, jonka alle ruokahetki ja monialainen oppimiskokonaisuus kuuluvat.

Yhteistyö ja rakenteet on tärkeä saada ensin kuntoon ja sen avulla säästämme muut tavoitteet. Ruokailuhetkeen voimme tehdä nopeita parannuksia, mutta ruokakasvatuksen toteuttaminen pitkänä ja pysyvänä kokonaisuutena osana opetussuunnitelmaa vaatii aikaa ja toimivia yhteistyörakenteita.

Keskustelun pohjalta ryhmä päätyi rakentamaan toimenpidesuunnitelmaa yhteistyörakenteen luomiseksi. Idean jalostus toimenpidesuunnitelmaksi suoritettiin Kantojärven (2012, 143) esittämän toimenpidematriisin avulla, joka pitää sisällään seuraavat osa-alueet; toimenpide, kuka tekee, tarvittavat resurssit ja päätökset, tavoiteltava lopputulos, aikataulu, seuranta ja viestintä.

Kysymys kuka tekee, herätti runsaasti keskustelua ja pohdintaa. Ryhmä näki tärkeäksi, että yhteistyörakenne ei voi olla ylhäältä annettu, vaan siihen osallistuvat kaikki yhdessä. Ryhmä pohti olisiko yhteistyörakenne koulukohtainen vai kuntakohtainen. Esitettiin, että mikäli yhteistyörakenteen tavoitteena on toimia

monialaisen oppimiskokonaisuuden pohjana, tulee rakenteen olla yksittäistä koulua laajempi. Toisaalta ruokailuhetkeen liittyvät asiat koettiin järjestyvän paremmin koulukohtaisissa yhteistyöryhmissä.

Jos ruokakasvatus on monialainen oppimiskokonaisuus sen pitäisi mennä läpäisynä kaikissa oppiaineissa. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien rakentaminen on enemmän pedagoginen juttu ja siihen pitää olla oma porukka. Samoja teemoja ei voi 40 henkilön ja 800 henkilön kouluissa toteuttaa samalla tavalla. Siksi ruoka-agentti oli ruokailutilanteisiin ja ruokaan liittyvä hyvä juttu.

Ryhmä näki, että yhteistyörakenne tulisi rakentua kahdesta osasta; kuntakohtaisesta koordinoinnista, joka vastaa yhteisten asioiden suunnittelusta isolla kuvalla sekä koulukohtaisista työryhmistä, jotka toimivat asioiden toimeenpanijoina omissa kouluissa. Ryhmien muodostamisessa nähtiin tärkeäksi, että niissä hyödynnettäisiin jo olemassa olevia teemaryhmiä. Nähtiin että kuntakohtaisessa koordinoinnissa voitaisiin hyödyntää opetuksen ohjaustiimiä ja koulukohtaisessa toiminnassa kouluruoka-agenttitoiminnan tyylistä teemaryhmää, johon osallistuisivat oppilaat, keittiön henkilökunta ja opettaja.

Koulukohtaiseen toimintaan sopisi yhteisölliset opiskeluhoitoryhmät, joissa kouluruoka voisi olla yksi teema. Silloin asioiden käsittely olisi säännöllistä.

Toimenpidesuunnitelman resursseihin ja päätöksiin listattiin: esitys, sopimus, prosessi, aikaa ja päätös vuosittaisista teemoista. Yhteisen ajan löytämisen haaste tiivistyi kommenttiin:

Aika on se niukin resurssi.

Tavoiteltava lopputulos rakentui osittain pitkien keskustelun kulkua. Aluksi ryhmä nimensi tavoiteltavaksi lopputulokseksi monialaisen oppimiskokonaisuuden. Keskustelun edetessä ryhmä totesi, että myös ruokailuhetki on toimivan yhteistyörakenteen lopputulos.

Oikeastaan yhteistyössä koordinoiden voidaan saada aikaan sisältöä ruokailuhetkeen sekä monialaisen oppimiskokonaisuuden kehittämiseksi. Yhteistyö ei ole arvo sinänsä, vaan väline saavuttaa jotain muuta.

Aikataulua rakentaessa ryhmä keskusteli, että yhteistyörakenteen luominen voidaan aloittaa heti. Koettiin, että alussa on parempi keskittyä tekemään ketteriä kokeiluja ruokailuhetkeen ja kun toimiva rakenne on saavutettu, voidaan lähteä tekemään toimenpiteitä monialaisen oppimisympäristön rakentamiseen. Ensimmäinen koordintiryhmän tapaamisen ajankohta sovittiin heti.

Toimenpiteen etenemisen ja sen vaikutusten seurannassa ryhmä näki toimivaksi hyödyntää jo olemassa olevia mittaristoja. Näitä ovat mm. kouluterveyskysely ja koulujen hyvinvointiprofiili. Ryhmä näki, että kyselyt ovat laadukkaista ja niistä saadaan hyvää seuranta-aineistoa. Esille nostettiin myös idea ruokasaleissa olevien asiakaspalautelaitteiden tulosten hyödyntämisestä. Ryhmässä sovittiin, että koordintiryhmä ottaa vastuun siitä, että kyselyiden tuloksia hyödynnetään yhteistyön toiminnan seurannassa.

TOIMENPIDE	KUKA TEKEE?	TARVITTAVAT RESURSSIT JA PÄÄTÖKSET	TAVOITELTAVA LOPPUTULOS	AIKATAULU	SEURANTA JA VIESTINTÄ
YHTEISTYO- RAKENNE	- HE KAIKKI YHDESSÄ KOULUKOHTAISET RUOKATIIHIT → YHTEISLLINEN OPSILUUNTO- RYHMÄ KUNTAKOHTAISET KOORDINOINTI → OPUKSEN OHJAUS- TIIMI + RUOKAPALVE- LUN EDUSTUS	- ESITYS - SOPIMUS / PROSESSI - AIKA - YHTEISEN SUUNNITTELU	RUOKAILU - HETKI RUOKAKASVATUS OSUJA MONIALAISTA OPPIMISKOKONAISUUTTA	- ALOITUS OPUKSEN OHJAUSTIIMI 25.3.2020 - RUOKAILUTILANTEeseen KETESEN KÄSKELYÄ - KOK. SIVEL KUN RAKENNE KUNNOSSA	SEURANTA KÄYTETÄÄN OLEMASSA OLE- VIA MITTARISTOJA - Kouluterveyskysely - Koulun hyvinvointi PROFIILI VIESTINTÄ: KOORDINOINTI - RYHMÄ

Kuva 7. Toimenpidematriisi

Työpajan tavoitteena oli pyrkiä kehittämään kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta ja ideoinnin fokus haluttiin pitää aiheen ympärillä. Koska ennakko aavistuksena oli, että keskustelu saattaa työpajan aikana rönsyillä aiheen ulkopuolelle, otettiin työpajan seinälle käyttöön erillinen ideapankki. Ideapankkiin oli tarkoitus kerätä työpajan aikana esiin nousseita hyviä ideoita, jotka eivät suoranaisesti liittyneen työpajan teemaan. Työpajan aikana ryhmän keskustelu pysyi kuitenkin tiiviisti aiheen ympärillä, eikä ideapankkiin ilmestynyt yhtään ideaa. Ryhmän keskustelu oli koko työpajan ajan varsin rakentavaa ja työskentely joutuisaa. Työpajan lopuksi osallistujilta pyydettiin vielä kirjallista palautetta työpajan aiheesta sekä sen järjestämisestä. Palautteet olivat kauttaaltaan positiivisia. Aihe koettiin tärkeäksi ja työpajan konkreettiseen tuotokseen oltiin tyytyväisiä.

Erittäin hyvin ja täsmällisesti vedetty työskentelyhetki. Hyvä suunnittelu, tavoitteellinen työskentely, saatiin jotain aikaiseksi.

6 Tulosten tarkastelu

Tämän kehittämistutkimuksen tavoitteena oli tuottaa yhdessä työelämän edustajien kanssa toimintamalli, jonka avulla kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta ohjataan ja seurataan kunnassa. Tarkoituksena oli tuottaa pysyvä toimintamalli, joka toimii opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön ohjaavana tekijänä. Ruokakasvatusta on aikaisemmissa tutkimuksissa käsitelty erityisesti lasten ja nuorten suhteessa ruokaan ja ruokaviesteihin sekä koulujen opetussuunnitelmien ja erillisten ohjelmien kautta. Ruokakasvatuksesta on olemassa paljon tuoretta tutkimustietoa ja hyvää opetusmateriaalia. Oletuksena oli, että tutkimuksen asiantuntijaryhmällä on koulutuksen ja työkokemuksen kautta saatua tietoa ruokakasvatuksesta ja eri asiantuntijoista koostettu ryhmä pystyy tuottamaan tietoa sekä ravitsemuksellisista että pedagogisista näkökulmista. Työpajan tarkoituksena oli selvittää, miten teoriatieto saadaan valjastettua käytäntöön.

Aikaisempien tutkimusten mukaan kouluruokailu on itsessään tärkeä työväline koulujen ruokakasvatuksessa. Kouluruokailu voi toimia mallina terveellisen ja aterian koostamiseen, säännölliseen ruokarytmiin, ruokatapoihin ja hyvään ruokapuheeseen (Syödään ja opitaan yhdessä – kouluruokailusuositus 2017, 8 ja 11). Lisäksi kouluruokailu voi toimia kouluun oppimisympäristönä, jossa kestävän kehityksen teoria ja käytännön oppiminen yhdistyvät (Risku-Norja ym. 2012, 3). Koska kouluruokailu on merkittävä päivittäinen opetus- ja kasvatustilanne, tulee sen toiminnoiltaan tukea ruokakasvatuksen tavoitteita (Lintukangas & Palojoki 2012, 147). Kouluruokasuositukset antavat ravintoainetasolla ohjeita terveellisen ja monipuolisen aterian koostamiseen sekä viihtyisän ruokailuympäristön rakentamiseen. (Syödään ja opitaan yhdessä – kouluruokasuositus 2017). Lisäksi tutkimuksissa on nostettu tärkeäksi tekijäksi aikuisten oma esimerkillinen käyttäytyminen ja hyvä ruokapuhe (Lintukangas & Palojoki 2012, 53).

Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan ”opettajat huolehtivat ruokailun yhteydessä annettavasta ohjauksesta ja kasvatuksesta yhdessä koulun muiden aikuisten kanssa” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 2016, 42). Käytännössä on kuitenkin havaittu, että tällä hetkellä ruokapalveluhenkilöstön työn mielellään olevan pääasiassa ruoan valmistusta ja tarjoilua (Lintukangas 2009, 6). Voidaan-kin pohtia, onko ruokapalveluiden siirtyminen omiin tulosvastuullisiin yksiköihin pois opetustoimen alaisuudesta, lisännyt ruokapalvelun tehtävien irtautumista koulun muusta toiminnasta? Lintukangas ja Palojoki (2012, 43) korostavat, että tilaajan ja tuottajan välisessä palvelusopimuksessa tulisi sopia myös kasvatus- ja ohjaustyöstä.

Ruokapalveluhenkilöstön aktiivisempi osallistuminen koulun ruokakasvatustyöhön, on kuitenkin nähty lisäävän lasten luottamusta ja positiivista suhtautumista kouluruokaa kohtaan. Tämä edistää kouluruokailuun osallistumista sekä voi myös myöhemmin vaikuttaa nuoren ammatinvalintaan. (Lintukangas & Palojoki 2012, 146 ja 161.) Yhteisen ruokakasvatustyön on nähty lisäksi parantavan opetushenkilöstön kanssa tapahtuvaa yhteistyötä sekä kasvattanut ruokapalveluhenkilöstön työmotivaatiota ja työn arvostusta (Lintukangas 2009, 74–77). Näiden tekijöiden yhteenve-

tona voidaan ehdottaa, että yhteinen ruokakasvatus voisi tuoda ratkaisua myös ruokapalvelualan tulevaisuuden suurimpaan haasteeseen, eli koulutetun, motivoituneen ja työhön sitoutuneen työvoiman saantiin.

Opettajien esimerkillä puheen ja käyttäytymisen kautta on suuri vaikutus oppilasiin, sillä tutkimusten mukaan luottamus opettajaan terveysasiantuntijana on tyypillisesti korkea (Velardo & Drummond 2019, 98; Ayadi 2008, 176). Tämä tulisi tiedostaa päivittäisissä ruokailutilanteissa, mutta se luo myös mahdollisuuden välittää opettajien kautta aikaisempaa enemmän teoreettista ravitsemusosaamista. Tutkimuksessa ehdotetaan, että ruokakasvatus tulisi kytkeä konkreettisemmin osaksi koulujen opetussuunnitelmaa (Nanayakkara, Margerison & Worsley 2017, 2945). Ruokakasvatuksen vieminen osaksi opetusta vaatii kuitenkin ajallisia resursseja sekä opettajille valmiuksia opettaa uutta ainetta (Nanayakkara, Margerison & Worsley 2018, 48). Ruokakasvatuksen opetuksessa on tärkeää ymmärtää ruoan eri ulottuvuuksien vaikutukset lasten näkökulmasta (Berggren ym. 2017, 143). Ruoka on hyvin monitahoinen ilmiö, jonka kokemiseen vaikuttavat yksilön koko elämän aikaiset kokemukset (Talvia & Anglé 2018, 261–263).

Oppilaiden näkökulmien ymmärtäminen ja mielipiteiden kuuleminen on tärkeä osa ruokakasvatusta, sillä pelkkä tiedon jakaminen ei ole tehokas keino (Janhonen ym. 2015, 108; Tikkanen 2009, 482.) Oppilaiden osallistuminen kouluruokailun suunnitteluun ja järjestelyyn luo oppimisympäristön ruokakasvatukselle ja lisäksi se voi lisätä oppilaiden kouluruokailuun osallistumista (Suonpää 2019, 6). Tutkimuksissa on osoitettu, että toimintaan perustuva ruokakasvatus vahvistaa oppilaiden toimintaosaamisen saavuttamista (Ruge 2016, 69). Oppilaiden osallisuuden lisäämiseen ja toiminnalliseen ruokakasvatukseen on olemassa erilaisia valmiita toimintamalleja sekä opetusmateriaalia.

Tässä kehittämistutkimuksessa Lempäälän kunnan opetus- ja ruokapalveluhenkilöstöstä muodostettu asiantuntijaryhmä ideoi työpajatoiminnan avulla työkaluja kouluruokailuun kytkeytyvän ruokakasvatuksen toteuttamiselle sekä laativat toimenpidematriisin tuleville toimenpiteille. Työpajan tuotoksista löytyi runsaasti yhteneväi-

syöttä aikaisempien tutkimustulosten kanssa. Ideoinnin kolmeksi pääteemaksi nousivat yhteistyörakenne, ruokakasvatusta tukeva ruokailuhetki sekä ruokakasvatus osana monialaista oppimiskokonaisuutta.

Taulukko 9. Tulosten ja teorian synteesi

Työpaja	Teoria
<p>Yhteistyörakenne</p> <p>Ruokapalveluesimies käy aktiivista keskustelua, tekee yhteistyötä ja toiminnan kehittämistä opetushenkilöstön kanssa. Tiedottaa ajankohtaisista asioista ja ruokakasvatukseen liittyvistä teemoista.</p> <p>Kokki kannustaa ja ohjaa oppilaita sekä puuttuu epäkohtiin.</p> <p>Rehtori rakentaa ja ylläpitää opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön välistä yhteistyötä sekä huolehtii, että siihen on varattu riittävästi aikaa.</p> <p>Opettaja opastaa ja valvoo oppilaita, luo positiivista ilmapiiriä, puhuu ruoasta arvostavasti ja opastaa hyviin ruokatapoihin. Toimii itse esimerkkinä syömällä yhdessä oppilaiden kanssa.</p> <p>Yhteistyössä valvotaan, rohkaistaan ja kehitetään yhdessä. Otetaan vanhemmat mukaan ruokakasvatukseen. Viestitään laaja-alaisesti.</p>	<p>Yhteistyörakenne:</p> <p>Ruokapalveluhenkilöstön näkyvämpi rooli kasvattaa kouluruoan arvostusta, imagoa ja luottamusta, mikä edistää oppilaisen myönteistä suhtautumista kouluruokaan. (Lintukangas & Palojo 2012, 146 ja 161.)</p> <p>Ruokailutilanteessa aikuiset luovat myönteistä ilmapiiriä sekä ohjaavat monipuolisiin ruokavaliintoihin ja hyviin tapoihin. (Syödään ja opitaan yhdessä-kouluruokasuositus 2017, 11.)</p> <p>Aikuisten oma esimerkillinen käyttäytyminen on tärkeä osa kasvatusta (Lintukangas & Palojo 2012, 53).</p> <p>Vanhempien asenteilla on suuri merkitys lasten ruokailutapoihin, on tärkeää, että perheissä suhtauduttaisiin positiivisesti kouluruokaan ja kannustettaisiin lapsia osallistumaan siihen (Lintukangas 20017, 35).</p>
<p>Ruokakasvatusta tukeva ruokahetki:</p> <p>Kokki valmistaa ravitsevaa ja hyvän makuista ruokaa. Laittaa ruoan tarjolle houkuttelevan näköisesti sekä huolehtii, että tarjoiluympäristö on siisti. Ottaa palautetta vastaan ja välittää sitä eteenpäin.</p> <p>Ruokapalveluesimies organisoii ruokailutilan netta ja huolehtii että siihen on varattu riittävät resurssit.</p> <p>Rehtori laatii oikea aikaiset ja riittävän pitkät ruokailuvuorot huomioiden koulupäivän kokonaisuuden. Huolehtii ruokailutilan puitteista.</p>	<p>Ruokakasvatusta tukeva ruokahetki:</p> <p>Kouluruokailu on merkittävä päivittäinen opetus- ja kasvatustilanne (Lintukangas & Palojo 2012, 147).</p> <p>Kouluruokailu opettaa säännölliseen ruokarytmiin ja toimii mallina terveellisen aterian koostamisesta (Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus 2017, 8 ja 11).</p>
<p>Ruokakasvatus osana monialaista oppimiskokonaisuutta:</p> <p>Yhteistyössä otetaan ruokakasvatus osaksi monialaista oppimiskokonaisuutta.</p> <p>Opettaja käy ruokakasvatukseen liittyviä teemoja läpi oppitunneilla. Keskustelee luokassa kouluruoasta ja ruokailutilanteesta.</p>	<p>Ruokakasvatus osana monialaista oppimiskokonaisuutta:</p> <p>Paikallisessa opetussuunnitelmassa tulee kuvata kouluruokailun järjestämisessä huomioitavat terveys-, ravitsemus- ja tapakasvatuksen tavoitteet (Manninen 2007, 1)</p> <p>Ruokakasvatusteema tulisi kirjata paikalliseen opetussuunnitelmaan siten, että se tarjoaa mahdollisimman paljon konkreettisia työkaluja opetustyötön (Ruokakasvatusteema paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön 2019).</p>

Toimenpidematriisiin ensisijaiseksi toimenpiteeksi ryhmä määritteli opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön välisen yhteistyörakenteen luomisen. Kouluruokailun ohjaus ja ruokakasvatus ovat opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön yhteinen tehtävä, joten toiminnan onnistumisen kannalta yhteistyörakenne on kaiken lähtökohta. Ryhmän tavoitteena oli perustaa moniammatillinen yhteistyöryhmä, joka tietoisesti ja tavoitteellisesti työskentelee ruokakasvatuksen toteuttamisen parissa. Työpajassa pohdittiin, että yhteistyö on väline, jolla ruokakasvatuksen muut tavoitteet voidaan saavuttaa.

Yhteistyörakenne nähtiin mahdollisuutena toisen työn ymmärryksen ja arvostuksen lisääntymiselle sekä epäkohtien esille tuomiselle. Ensimmäisen ideointivaiheen tuoksissa puhuttiin paljon ruoan tarjoiluun ja laatuun liittyvän palautteen antamisesta ja vastaanottamisesta, mikä mahdollistuisi toimivan yhteistyörakenteen avulla. Kouluruoan syömättä jättäminen ja korvaaminen pikaruoalla ja eväillä on alalla yleisesti tunnettu ongelma, jota voisi mahdollisesti korjata oppilaiden mahdollisuus vaikuttaa kouluruoan sisältöön (Tikkanen 2019; Suonpää 2019, 6). Ryhmä toi esille ajatuksen yhteisöllisen oppilashuollon hyödyntämisessä kouluruokailuun liittyvien asioiden kehittämässä, mikä mahdollistaisi oppilaiden osallisuuden kouluruokailun kehittämisessä.

Työpajoissa ryhmät toivat esille, että kunnassa on vuosien aikana perustettu erilaisia yhteistyöryhmiä, joiden ylläpitäminen on sittemmin hiipunut. Tarkkoja syitä ryhmien loppumiselle ei tiedetty, mutta yhteisen kehittämisajan ja ymmärryksen sekä reunaehtoien tiedostaminen nimettiin voimakenttäanalyysissä suurimmiksi haasteiksi. Työpajassa keskusteltiin paljon siitä, millainen yhteistyörakenne tukisi parhaiten ruokakasvatusta. Ryhmässä nähtiin, että yhteistyörakenteen tulisi muodostua kahdesta osasta: kuntakohtaisesta koordinoinnista sekä koulukohtaisista työryhmistä. Asiantuntijaryhmän visio yhteistyörakenteesta on muodoltaan pitkälti samanlainen kuin Lempäälässä käytössä ollut kouluruoka-agenttitoiminta. Kouluruoka-agenttitoiminnassa koulujen toimintaa organisoivat ohjausryhmä, johon osallistui muutamia rehtoreita sekä ruokapalvelun hallinnosta vastaavia henkilöitä. Varsinaiset agenttitiimit muodostuivat kouluissa oppilaista, opettajista ja keittiön työntekijöistä.

Työryhmä nimesi yhteistyörakenteen ensimmäiseksi tavoiteltavaksi lopputulokseksi ruokakasvatusta tukevan ruokailuhetken. Ryhmän näkemykset olivat yhteneväisiä teoria-aineiston kanssa, sillä kouluruokailu nähtiin tärkeäksi opetustilanteeksi, jossa voidaan käytännössä harjoitella ruoka- ja tapakasvatusta. Tärkeiksi asioiksi ryhmä nosti sen, että kouluruokailun tulee toiminnoiltaan tukea ruokakasvatuksen tavoitteita. Ruokailutilan viihtyisyys ja toimivuus, oikea-aikainen ja riittävän pitkä ruokailu-aika sekä maultaan ja ravintosisällöltään laadukas ruoka koettiin tärkeiksi tekijöiksi. Ruokakasvatusta tukevassa ruokailuhetkessä aikuisten esimerkki koettiin toiseksi tärkeäksi tekijäksi. Teoria-aineistossa nousi esille ruokapalveluhenkilöstön rooli oppilaiden ohjaus ja valvontatehtävissä, mutta ryhmä nosti esille myös idean, voisiko ruokapalveluhenkilöstö toimia myös esimerkkiruokailijana. Ruokapalveluhenkilöstön ruokailu yhdessä oppilaiden kanssa, tukisi varmasti luottamuksen ja positiivisen ilmapiirin syntymistä. Haasteeksi ryhmä nimesi resurssien puutteen, joka ilmenee käytännössä päällekkäisinä työtehtävinä. Ruokapalveluhenkilöstö on ruokailun ajan sidottuna ruoan tarjoiluun ja astiahuoltoon ja opetushenkilöstön tulee samanaikaisesti valvoa ruokailuun siirtyviä oppilaita sekä ruokailusta poistuvia oppilaita. Pohdittavaksi jää, voisiko uudenlaisen yhteistyörakenteen avulla koulun henkilöstön resursseja uudelleen organisoita ja kohdentaa niin, että se vapauttaisi aikaa yhteiseen ruokailuun? Pystyisikö oppilaiden osallisuutta hyödyntämään ruokailutilanteessa?

Toiseksi yhteistyörakenteen tavoiteltavaksi lopputulokseksi ryhmä nimesi ruokakasvatuksen saattamisen osaksi monialaista oppimiskokonaisuutta. Teoria-aineistossa on todettu, että ruokakasvatus tulisi kytkeä osaksi opetussuunnitelmaa, mutta ajatus ruokakasvatuksesta omana monialaisena oppimiskokonaisuutena on varsin tuore ja sisältää paljon mahdollisuuksia. Ruoka kytkeytyy kaikkiin koulun eri oppiaineisiin sekä lisäksi ruoka on tärkeä osa koulun toimintakulttuuria päivittäisen yhteisen ruokailuhetken kautta. Ruokakasvatusta voisi verrata esimerkiksi kestävän kehityksen opetukseen, jota käsitellään kouluissa eri oppiaineiden sekä eheyttävän, eri oppiaineita yhdistävien oppimiskokonaisuuksien kautta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

7 Pohdinta

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa, miten kouluruokailuun kytkeytyvästä ruokakasvatuksesta saadaan systemaattista ja jatkuvaa toimintaa peruskoulujen arjessa. Tulosten perusteella kouluruokailuun kytkeytyvässä ruokakasvatuksessa keskiössä on opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön välinen yhteistyö. Yhteistyö tulee olla organisoitua ja sillä tulee olla selkeä rakenne. Yhteistyörakenteen avulla toiminnasta saadaan ajallisesti tehokasta ja vaikuttavaa, eikä se ole tällöin yksittäisten ihmisten vastuulla. Yhteistyörakenteessa tulee huomioida kaksi tasoa; kuntakohtainen koordinointi sekä koulukohtainen toiminta. Näiden tasojen avulla toimenpiteet kattavat linjakkaasti koko peruskoulusektorin, samalla kuitenkin huomioiden koulujen yksilölliset tarpeet. Yhteistyö ei ole kuitenkaan ruokakasvatuksen itseisarvo, vaan se on väline, jolla ruokakasvatusta edistäviin toimintoihin päästää. Varsinaisiksi kouluruokailun ruokakasvatusta edistäviksi toiminnoiksi tutkimuksessa nousivat ruokakasvatusta tukevan ruokailuhetken rakentaminen sekä ruokakasvatuksen liittämisen osaksi opetusta.

Ruokakasvatusta ja sen kytkeytymistä kouluruokailuun on tutkittu 2000-luvulla sekä kotimaisissa että kansainvälisissä tutkimuksissa. Kouluruokailutilanne nähdään keskeisenä osana koulun kasvatustyötä ja se on Suomessa nostettu esiin sekä perusopetuksen opetussuunnitelmassa että kouluruokasuosituksissa (Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus 2017). Ruokapalveluhenkilöstön roolia ruokakasvatustajana on tutkittu ja sillä on nähty olevan positiivisia vaikutuksia mm. kouluruoan arvostukseen sekä kouluyhteisön työhyvinvointiin (Kimberlee 2013; Lintukangas 2009). Tutkimuksissa on esitetty, että jotta ruokakasvatus käytännössä toteutuu, tulisi se kytkeä osaksi koulujen opetussuunnitelmaa (Janhonen 2015; Mikkola 2012; Nanayakkara 2017). Myös Suomen opetushallitus kehottaa kouluja kirjaamaan paikalliseen opetussuunnitelmaan ruokakasvatuksen tavoitteet ja reittimääritykset mahdollisimman konkreettisella tasolla (Ruokakasvatusteema paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön 2019). Myös tässä tutkimuksessa nousi esille ruokakasvatuksen liittäminen osaksi opetussuunnitelmaa monialaisen oppimiskokonaisuuden kautta. Tämän tutkimuksen tuloksista voidaan kuitenkin tulkita, että ruokailuhetken rakentaminen

ja ruokakasvatuksen kytkemisellä osaksi opetussuunnitelmaa ei onnistu, mikäli opetus- ja ruokapalveluhenkilöstön välinen yhteistyörakenne ei ole kunnossa.

Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli rakentaa toimintamalli, jonka avulla ruokakasvatuksen toteutumista ohjataan ja seurataan kunnassa. Tutkimuksessa toimintamalliksi nimettiin organisoitu ja systemaattinen yhteistyö, jolle määriteltiin rakenne, tavoitteet ja aikataulu. Seuraavassa vaiheessa toimintamalli tulee viedä käytäntöön testattavaksi ja sen jälkeen palauttaa asiantuntijaryhmän uudelleen arvioitavaksi. Opinnäytetyön laajuus huomioiden, on toimintamallin testausvaihe rajattu tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimukset

Tutkimuksen aihepiiristä löytyy kattavasti tuoretta tutkimustietoa, jota on hyödynnetty tutkimusongelman määrittelyssä sekä tulosten tulkinnassa. Tutkimuksen ongelman määrittelyä ja aihepiirin ymmärrystä edesauttoi lisäksi opinnäytetyön tekijän työkokemus Lempäälän kunnan ruokapalvelussa sekä kokemus organisaatiossa aikaisemmin toteutetuista ruokakasvatukseen kytkeytyvistä kehittämishankkeista.

Kehittämistutkimuksen luotettavuuden kannalta prosessin systemaattinen dokumentointi on ensiarvoisen tärkeää ja siitä syystä tutkimusprosessin kaikki vaiheet on kirjoitettu auki tutkimusraporttiin. Tutkimusprosessin tarkan kuvauksen avulla tutkimus olisi käytännössä toistettavissa. Tutkijan roolin mahdolliset vaikutukset tutkimustuloksiin on tiedostettu ja ne pyritty minimoimaan tutkimuksen eri vaiheissa. Työpajan aikana tutkija toimi fasilitaattorin roolissa ohjaten ryhmän työskentelyä, kuitenkin vaikuttamatta millään tavalla keskustelun ja tuotoksen sisältöön. Tutkimuksen tulosten tulkinta sekä päättelyketju on avattu ja sitä on havainnollistettu aineistokatkelmilla.

Tutkimussuunnitelman tekovaiheessa huomioitiin opinnäytetyön tavoiteltava laajuus sekä aikataulutavoite ja tämän pohjalta tehtiin tietoisia rajoituksia. Tutkimusmenetelmänä käytettiin ainoastaan yhtä menetelmää, jolla pyrittiin saamaan pienestä otok-

sesta syvällistä tietoa. Kehittämisprosessin teko rajattiin yhteen sykliin ja jätettiin toimenpidesuunnitelman testaus ja jatkojalostus pois. Nämä toimenpiteet jätetään kohdeorganisaatiossa toteutettaviksi.

Yhteistyörakenteen käyttöönoton jälkeen olisi sen vaikutuksia ruokakasvatuksen toteuttamiseen mielenkiintoista tutkia. Millaisia lyhyen sekä pidemmän ajan vaikutuksia yhteistyöllä on? Millä keinoilla ruokailutilanteesta lähdetään rakentamaan ruokakasvatusta edistävää, ja ovatko sen vaikutukset havaittavissa esimerkiksi tulevien vuosien kouluterveyskyselyissä? Miten ruokakasvatuksen kytkeminen osaksi monialaista oppimiskokonaisuutta näyttäytyy opetuksessa, ja onko ymmärryksen lisäämisellä vaikutuksia tulevan aikuistuvan sukupolven ruokailutottumuksissa? Tämän tutkimuksen kohderyhmäksi valittiin organisaation esimiehiä, mutta mielenkiintoista olisi myös selvittää, miten opettajat sekä ruoan valmistuksesta vastaava työntekijät lähtisivät rakentamaan ruokakasvatusta ohjaavaa toimintamallia.

7.2 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta on syntynyt toimenpidesuunnitelma, jonka avulla Lempäälän kunnassa voidaan lähteä toteuttamaan systemaattista kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta. Ensimmäisenä toimenpiteenä on opetus- ja ruokapalvelun välisen yhteistyörakenteen luominen. Yhteistyöstä tehdään tietoista ja tavoitteellista toimintaa, jolla yhdessä edistetään oppilaiden hyvien ruokailutottumusten ja ruokatapojen kehittymistä. Toimenpidesuunnitelma on kuvattu kuviossa 4.



Kuvio 4. Yhteistyörakenteen toimenpidesuunnitelma

Tutkimus on ammatillisesti merkittävä, sillä kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta tulisi selvästi lisätä ja menetelmiä kehittää. Ruokakasvatuksella voidaan edistää kouluruokailussa syömistä sekä vaikuttaa oppilaiden ruokailutottumusten kehittymiseen. Onnistuneella ruokakasvatuksella on kauaskantoisia vaikutuksia sekä yksilön että koko yhteiskunnan hyvinvointiin.

Lähteet

1326/2010. Terveysthuoltolaki. Annettu 30.12.2010. Viitattu 5.7.2019.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326#L2>.

Aksela, M. & Pernaa, J. 2013. Kehittämistutkimus pro gradu -tutkielman tutkimusmenetelmänä. Julkaisussa kehittämistutkimus opetusallalla. Jyväskylä: PS-kustannus.

Atik, D. 2013. Children's perception of food and healthy eating: Dynamics behind their food preferences. *International Journal of Consumer Studies*, 37, 1, 59-65. Viitattu 1.10.2019. <https://janet.finna.fi>, EBSCOhost Business Source Elite.

Ayadi, K. 2008. The role of school in reducing the prevalence of child obesity. *Young Consumers*, 9, 3, 170-178. Viitattu 11.3.2020. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Berggren, L., Talvia, S., Fossgard, E., Björk Arnfjörð, U., Hörnell, A., Ólafsdóttir, A. S., Gunnarsdóttir, I., Wergedahl, H., Lagström, H., Waling, M. & Olsson, C. 2017. Nordic children's conceptualizations of healthy eating in relation to school lunch. *Health Education* 117 2, 130-147. Viitattu 10.3.2020. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Boddy, G., Booth, A. & Worsley, A. 2019. What does healthy eating mean? Australian teachers' perceptions of healthy eating in secondary school curricula. *Health Education*, 119, 4, 277-290. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Ceylan, L. 2019. Lempäälän kunnan ruokapalvelun hyvinvointimatriisi. Opinnäytetyö, ylempi AMK. Tampereen ammattikorkeakoulu, palveluliiketoiminnan johtaminen. Viitattu 11.1.2020.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/172536/Ceylan_Liisa.pdf?sequence=3&isAllowed=y.

Ceylan, L. 2020. Ruokapalvelupäällikkö. Lempäälän kunta. Haastattelu 22.3.2020.

Contento, I.R. 2008. Nutrition education: linking research, theory, and practice. *Asia Pacific journal of clinical nutrition*, 17, 1, 176-179. Viitattu 16.11.2019.
<http://211.76.170.15/server/APJCN/17/s1/176.pdf>.

Dahlgren, G. & Whitehead, M. 2006. European strategies for tackling social inequities in health: Levelling up Part 2. Copenhagen: World Health Organization.

Design-Based Research Collective. 2003. Design-based research: An Emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher* 32, 1, 5-8. Viitattu 9.3.2020. <https://janet.finna.fi>, ProQuest.

Edelson, D. 2006. What we learn when we engage in design. Implications for assessing design research. Julkaisussa Educational design research. Viitattu 9.3.2020.
<http://www.fisme.science.uu.nl/publicaties/literatuur/EducationalDesignResearch.pdf#page=183>.

- Esiopetuksen opetussuunitelman perusteet 2014. 2016. 3.p. Opetushallitus. Viitattu 14.9.2019.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Haapamäki, M. 2018. Ruokapalvelun laatukriteerit. Lempäälän kunta. Oppinnäytetyö, AMK. Tampereen ammattikorkeakoulu, palveluliiketoiminnan koulutus. Viitattu 11.1.2020.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/142521/Haapamaki_Minna.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Haapanen, A. & Jalava T. 2014. Kuntien ruokapalvelujen nykytila, toiminnan haasteet ja kehitysnäkymät. Viitattu 14.9.2019.
http://shop.kuntaliitto.fi/product_details.php?p=3036.
- Hamilton-Ekeke, J. & Thomas, M. 2011. Teaching learning methods and students' classification of food items. Health Education, 111, 1, 66-85. Viitattu 11.3.2020.
<https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.
- Hart, C. S. 2016. The School Food Plan and the social context of food in school. Cambridge Journal of Education, 46, 2, 211-231. Viitattu 10.3.2020.
doi:10.1080/0305764X.2016.1158783.
- Horta, A., Truninger, M., Alexandre, S., Teixeira, J. & Aparecida Da Silva, V. 2013. Children's food meanings and eating contexts. Schools and their surroundings. Young Consumers, 14, 4, 312-320. Viitattu 11.3.2020. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.
- Huttunen, J. 2018. Mitä terveys on? Lääkärikirja Duodecim. Viitattu 4.7.2019.
https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00903.
- Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Janhonen, K. & Kauppinen E. 2017. Nuorten ruokakasvatus eri kentillä – kohti vahvempaa yhteistyötä! Näkökulma-kirjoitussarja. Viitattu 19.8.2019.
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/212973/nakokulma45_janhonenkauppinen.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Janhonen, K. 2016. Adolescents' Participation and Agency in Food Education. Väitöskirja, Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajakoulutuslaitos. Viitattu 21.8.2019.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/159380/adolesce.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Janhonen, K. H., Mäkelä, J. & Palojoki, P. 2016. Adolescents' school lunch practices as an educational resource. Health Education 116, 3, 292-309. Viitattu 10.3.2020.
<https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.
- Janhonen, K., Mäkelä, J. & Palojoki, P. 2015. Peruskoulun ruokakasvatus ravintotiedosta ruokatajuun. Julkaisussa Luova ja vastuullinen kotitalousopetus. Helsinki: Helsingin yliopisto, 107-120. Viitattu 17.8.2019.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/157591/luovajav.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Janhonen, K., Torkkeli, K. & Mäkelä, J. 2018. Informal learning and food sense in home cooking. *Appetite*, 130, 190-198. Viitattu 28.8.2019.

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/243242/Manuscript_29.6.2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jeronen, E. 2012. Ruoka kasvatusta kestävä kehityksen kasvatuksen osana. Julkaisussa *Ruoka-oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara*. Seinäjoki: Helsingin yliopisto, Ruralia instituutti. Viitattu 29.8.2019.

Kantojärvi, P. 2012. *Fasilitointi luo uutta: Menesty ryhmän vetäjänä*. Helsinki: Talentum.

Kauppinen, E. 2009. Jos heti lataa kaiken ja osoittaa sormella, ei ne nuoret tule mukaan. Järjestöjen mahdollisuudet vaikuttaa nuorten ruokatottumuksiin.

Kotitaloustieteen pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, Kotitalous- ja käsityötieteiden laitos. Viitattu 9.10.2019.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20070/joshetil.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.

Kauppinen, Eila. 2018. *Moniääninen ruokaympäristö – ruokakasvatusta mahdollisuudet nuorisotaloilla*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta, koulun, kasvatusta, yhteiskunnan ja kulttuurin tohtoriohjelma. Viitattu 17.8.2019.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/251189/MONIAANI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Keskeisiä käsitteitä. 2019. Artikkelit Terveysten ja hyvinvointilaitoksen sivustolla.

Viitattu 4.7.2019. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eri-arvoisuus/keskeisia-kasitteita>.

Kestävä kehitys. N.d. Suomen YK-liitto. Viitattu 23.11.2019.

<https://www.ykliitto.fi/yk-teemat/kestava-kehitys>

Kimberlee, R., Jones, M., Morley, A., Orme, J. & Salmon, D. 2013. Whole school food programmes and the kitchen environment. *British Food Journal*, 115, 5, 756-768.

Viitattu 10.3.2020. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Kimura, A. 2011. Food education as food literacy: Privatized and gendered food knowledge in contemporary Japan. *Agriculture and Human Values*, 28, 4, 465-482.

Viitattu 25.9.2019. <https://janet.finna.fi>. ABI/INFORM Collection.

Kleemola, O. N.d. Augusta af Heurlinin rahasto. Kouluruokailun perustajan säätiön lahjoitus sosiaalityön ja sosiaalipolitiikan hyväksi. Viitattu 25.9.2019.

<https://apurahat.skr.fi/nimikkorahastot/nimikkorahastoesite?numero=281585>.

Koistinen, A. & Ruhanen, L. 2009. *Aistien avulla ruokamaailmaan*. Sapere -menetelmä päivähoitonerityksen ja ruokakasvatusta tukena. Helsinki: Sitra, Suomen

itsenäisyyden juhlarahasto. Viitattu 24.9.2019.

https://media.sitra.fi/2017/02/27172157/Sapere_tyokirja-2.pdf.

Kouluruokadiplomi. N.d. Artikkelin kouluruokadiplomi sivustolla. Viitattu 15.11.2019.

<http://www.kouluruokadiplomi.fi/kouluruoka-diplomi/>

Kouluruokailua toteutetaan opetussuunnitelman mukaisesti. 2019. Artikkelin Opetushallituksen sivuilla. Viitattu 3.9.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kouluruokailua-toteutetaan-opetussuunnitelman-mukaisesti>.

Kouluruokailun historiaa. Nd. Artikkelin opetushallituksen sivuilla. Viitattu 22.8.2019.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kouluruokailun-historiaa>.

Kouluruokailun merkityksestä. 2019. Artikkelin Opetushallituksen sivuilla. Viitattu

3.9.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kouluruokailun-merkityksesta>.

Kouluterveyskyselyn tulokset 2019. 2019. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu

25.9.2019. https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/-/kuntakohtaiset-kouluterveyskyselyn-tulokset-ovat-saatavissa?redirect=https%3A%2F%2Fthl.fi%2Ffi%2Fweb%2Flapset-nuoret-ja-perheet%2Ftutkimustuloksia%3Fp_id%3D101_INSTANCE_uVR16xxUhcjy%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2-3-1%26p_p_col_count%3D4.

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lopponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala A. 2010.

Oppimisen sillat. Kosti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: CICERO Learning, Helsingin yliopisto. Viitattu 18.10.2019.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/15628/OppimisenSillat.pdf>.

Kuusi hattua. N.d. Innokylä. Viitattu 8.2.2020.

<https://www.innokyla.fi/web/malli116776>.

L 19.12.2003/1136. Perusopetuslaki. Viitattu 14.3.2017. Valtion säädöstietopankki

Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.

L 21.8.1998/628. Perusopetuslaki. Viitattu 14.3.2017. Valtion säädöstietopankki

Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.

Lehto, R. 2020. Preschool and children's dietary intake. The role of preschool mealtime environment in children's dietary intake at preschool. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, maatalous-metsätieteellinen tiedekunta, väestön terveyden tohtoriohjelman. Viitattu 31.3.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:ISBN%20978-951-51-5917-5>.

Lempäälän kuntastrategia 2018-2025. 2017. Lempäälän kuntastrategia. Viitattu

11.1.2020. <https://www.lempaala.fi/lempaala-tietoa/strategia-ja-talous/strategiat/>.

Leppo, K. 2010. Rakenteellisesta terveystieteestä HiAP:iin - mikä muuttui Suomessa

1970-2010? Julkaisussa Terveiden edistäminen tutkimuksen ja päätöksenteon

haasteena. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

Lintukangas, S. & Palojoki, P. 2012. Kouluruokailu kutsuu nauttimaan ja oppimaan. Lahti: Edutaru.

Lintukangas, S. 2007. Kouluruokailu – kansanterveyttä ja kasvatuskumppanuutta. Julkaisussa Kouluruokailun käsikirja: Laatu-eväitä koulutyöhön. Helsinki: Opetushallitus.

Lintukangas, S. 2009. Kouluruokailuhenkilöstö matkalla kasvattajaksi. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, kotitalous- ja käsityötieteiden laitos. Viitattu 19.8.2019.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20045/kouluruo.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Manninen, Wiss, Saaristo & Ståhl. 2015. Kouluruokailu osana terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä peruskouluissa vuonna 2013. Viitattu 18.8.2019.
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125857/URN_ISBN_978-952-302-086-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

McKenney, S. & Reeves, T. 2012. Conducting Educational Design Research. Routledge. Viitattu 9.3.2020. <https://janet.finna.fi>, ProQuest Ebook Central.

Method. 2018. Artikkelin Sapere Association sivustolla. Viitattu 24.9.2019.
<https://www.sapere-association.com/sensory-education/method>.

Mikkilä, V., Räsänen, L., Raitakari O.T., Pietinen, P. & Viikari, J. 2005. Consistent dietary patterns identified from childhood to adulthood: The Cardiovascular Risk in Young Finns Study. British Journal of Nutrition, 93, 6, 923-931. Viitattu 25.8.2019.
<https://pdfs.semanticscholar.org/0b98/badef6e23e0c026d7a7ae984ea61f0a3607b.pdf>.

Mikkola, M. 2012. Ruokapalveluhenkilöstö kanssakasvattajana kestävyteen – suomalaisia kokemuksia kouluruokailun arjesta. Julkaisussa Ruoka–oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara. Seinäjoki: Helsingin yliopisto, Ruralia instituutti. Viitattu 29.8.2019.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/225810/Julkaisu25.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mikä kouluruoka-agentti. N.d. Artikkelin Ruokatieto Yhdistys Ry:n sivustolla. Viitattu 15.11.2019. <https://www.ruokatieto.fi/ruokakasvatus/kouluruoka-agentin-kasikirja/mika-kouluruoka-agentti>.

Mikä on maistuva koulu. N.d. Artikkelin Maistuva koulu sivustolla. Viitattu 15.11.2019. <https://www.maistuvakoulu.fi/>.

Mitä on ruokakasvatus? N.d. Maistuva koulu hankkeen sivustolla. 5.9.2019. <https://www.maistuvakoulu.fi/info/mita-ruokakasvatus-on/>.

Mäkelä, T. 2012. Hyvä hyvinvoinnin johtaminen. Julkaisussa hyvinvointia ja terveyttä kunnassa. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Nanayakkara, J., Burton, M., Margerison, C. & Worsley, A. 2018. Parents' and young adults' perceptions of secondary school food education in Australia. *British Food Journal*, 120, 5, 1151-1166. Viitattu 10.3.2020. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Nanayakkara, J., Margerison, C. & Worsley, A. 2017. Food professionals' opinions of the Food Studies curriculum in Australia. *British Food Journal*, 119, 12, 2945-2958. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Nanayakkara, J., Margerison, C. & Worsley, A. 2018. Teachers' perspectives of a new food literacy curriculum in Australia. *Health Education*, 118, 1, 48-61. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Ojansivu, P. 2014. Aistilähtöinen ruokakasvatus pedagogisena menetelmänä. Julkaisussa Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa—ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turku: Turun yliopisto. Viitattu 24.9.2019. <https://apps.utu.fi/media/liite/sapere-koko.pdf>.

Ollila, E., Baum, F. & Peña S. 2013. Introduction to Health in all Policies and the analytical framework of the book. Julkaisussa *Health in All Policies. Seizing opportunities implementing policies*. Suomi: Ministry of Social Affairs and Health.

Ollila, H., Forsman, H., & Absetz, P. 2013. Itsesääätely koululaisten hyvien ruokailutottumusten tukena. Tuloksia TEMPEST-hankkeen koululaistutkimuksesta. Viitattu 19.8.2019. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104405/URN_ISBN_978-952-245-818-6.pdf?sequence=1.

Pajunen, T., Lehto, R., Ovaskainen, M.L., Tapanainen, H., Hoppu, U. and Roos, E., 2012. Vanhempien koulutuksen ja perherakenteen yhteys yläkoululaisten ravinnonsaantiin ja ruoankäyttöön. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 49, 2, 105-117. Viitattu 3.10.2019. https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Vanhempien+koulutuksen+ja+perherakenteen+yhteys+yl%C3%A4koululaisten+ravinnonsaantiin+ja+ruoank%C3%A4ytt%C3%B6%C3%B6n&btnG=

Parviainen, H. 2007. Terveyden edistämisen laadun jäljillä. Laatuajattelun ja -menetelmien soveltaminen järjestöjen terveyden edistämisessä. Viitattu 28.6.2019. https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/6140887/2007_004.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3Dterveyden_edistamisen_laadun_jaljilla.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190628%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190628T045935Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=ed1c4c1c68fb6c4d9ce117c33275b6a7c4a9e7a8d5168e48ded25a24805cc9b6

Pellikka, K., Manninen, M. & Taivalmaa, S.M. 2019. School meals for all. School feeding: investment in effective learning – Case Finland. Ministry for Foreign Affairs of Finland, Finnish National Agency for Education. Viitattu 25.8.2019.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/um_casestudyfinland_schoolfeeding_june2019_netti.pdf.

Pernaa, J. 2013. Kehittäistutkimus tutkimusmenetelmänä. Julkaisussa kehittämistutkimus opetusallalla. Jyväskylä: PS-kustannus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 2016. 4.p. Opetushallitus. Viitattu 14.9.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelmien-perusteet>.

Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. 2019. Artikkelit opetushallituksen sivustolla. Viitattu 17.10.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelmien-perusteet>.

Puska, P. 2006. Uusi kansanterveyslaki korostaa kuntien vastuuta. Artikkelit Soveltava liikunta Ry:n sivustolla. Viitattu 5.7.2019. <https://www.soveli.fi/?x103997=115005>.

Rathi, N., Riddell, L. & Worsley, A. 2019. Parents' and teachers' critique of nutrition education in Indian secondary schools. Health Education, 119, 2, 150-164. <https://janet.finna.fi>, Emerald Insight (Journals).

Raulio, S., Tapanainen, H., Nelimarkka, K., Kuusipalo, H. and Virtanen, S. 2018. Kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten ruoankäyttö: Koulujakelujärjestelmätuen alkukartoitus. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinninlaitos. Viitattu 9.12.2019. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136807/URN_ISBN_978-952-343-150-8.pdf?sequence=1.

Ravitsemuspolitiikka. 2016. Ruokavirasto. Viitattu 14.9.2019. <https://www.ruokavirasto.fi/teemat/terveytta-edistava-ruokavalio/vrn/ravitsemuspolitiikka/>.

Rendahl, J., Korp, P., Ekström, M. P. & Berg, C. 2017. Adolescents' trust in food messages and their sources. British Food Journal, 119, 12, 2712-2723. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Rimpelä, M. 2010. Terveysten hoidosta terveysten edistämiseen. Julkaisussa Terveysten edistäminen tutkimuksen ja päätöksenteon haasteena. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Risku-Norja, H., Jeronen E., Kurppa, S., Mikkola, M. & Uitto, A. 2012. Ruokaoppimisen edellytys ja opetuksen voimavara. Helsingin yliopisto. Viitattu 4.2.2019.

Risku-Norja, H., Kurppa, S., Silvennoinen K., Nuoranne A. & Sinnari J. 2010. Julkiset ruokapalvelut ja ruokakasvatus: Arjen käytäntöjen kautta kestävään ruokahuoltoon. Jokioinen: MTT.

Ruge, D., Nielsen, M. K., Mikkelsen, B. E. & Bruun-Jensen, B. 2016. Examining participation in relation to students' development of health-related action competence in a school food setting. Health Education, 116, 1, 69-85. <https://janet.finna.fi>, Emerald eJournals Premier.

Rukajärvi-Saarela, M. 2015. Tutkimuksellisuudesta innostusta alakoulujen kemian opetukseen. Kehittämistutkimus osallistavan luokanopettajan perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämisestä. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, kasvatustiede. Viitattu 9.3.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6394-1>.

Ruokailoa kaikille. 2020. Uutinen Ruokakasvatusyhdistys Ruukku ry:n sivustolla. Viitattu 31.3.2020. <http://ruukku.org/uutiset/ruokailoa-kaikille/>.

Ruokakasvatusteema paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön. 2019. Artikkelit Opetushallituksen sivuilla. Viitattu 3.9.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ruokakasvatusteema-paikalliseen-opetussuunnitelmatyohon>.

Ruokatutka - lapset ja nuoret ruokatutkijoina. 2019. Artikkelit ruokatutka sivustolla. Viitattu 15.11.2019. <https://www.ruokatutka.fi/kasvattajille/tietoa-hankkeesta/lapset-ja-nuoret-ruokatutkijoina/>

Sarlio-Lähteenkorva, S. & Prättälä, R. 2012. Voidaanko ravitsemuspolitiikalla kaventaa väestön ravitsemuksen sosioekonomisia eroja? Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti, 49, 2, 180-188. Viitattu 17.8.2019. <https://journal.fi/sla/article/view/7066>.

Sarlio-Lähteenkorva, S. 2010. School meals and nutrition education in Finland. Nutrition Bulletin, 35, 2, 172-174. Viitattu 22.8.2019. <https://janet.finna.fi>, Academic Search Elite.

Sihto, M., Palosuo, H., Topo, P., Vuorekoski, L. & Leppo K. 2013. Terveyspolitiikan perusta ja käytännöt. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos THL. Viitattu 28.6.2019. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104409/URN_ISBN_978-952-245-814-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Ståhl, T. & Rimpelä, A. 2010. Väestön terveyden edistäminen kunnan tehtävänä. Julkaisussa Terveiden edistäminen tutkimuksen ja päätöksenteon haasteena. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

Sustainable Development Goals. N.d. Artikkelit YK:n Sustainable Development Goals sivustolla. Viitattu 23.11.2019. <https://sustainabledevelopment.un.org/?menu=1300>.

Suonpää, K. 2019. Osallistava ja toiminnallinen ruokakasvatuskotitalousopetuksen ja ruokapalveluiden yhteistyönä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta, kotitalousopettajan opintosuunta. Viitattu 19.8.2019. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/303148/Suonp%c3%a4%c3%a4_Ka ti_Pro_gradu_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Syödään ja opitaan yhdessä –kouluruokailusuositus.2017. Valtion ravitsemusneuvottelukunta, Terveiden ja hyvinvoinnin laitos & Opetushallitus.Helsinki: Juvenest Print –Suomen yliopistopaino Oy.

Talvia, S., & Anglé, S. 2018. Kohti vaikuttavampaa ohjausta – ruokasuhteen viitekehys ravitsemuskasvatuksen lähestymistapana. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 55, 3, 260-265. Viitattu 19.8.2019. <https://journal.fi/sla/article/view/74156>.

Terveys kaikissa poliitikoissa. 2018. Artikkelin Terveyden ja hyvinvointilaitoksen sivustolla. Viitattu 5.7.2019. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/kansallinen-tuki-ja-verkostot/terveys-kaikissa-politiikoissa>.

Terveyttä ruoasta. Suomalaiset ravitsemussuositukset 2014. 2014. 2.p. Valtion ravitsemusneuvottelukunta. Viitattu 14.9.2019. https://www.leipatiedotus.fi/media/pdf-tiedostot/ravitsemussuositukset_2014_fi_web.2.pdf

Tikkanen, I. 2009. Pupils' and parents' suggestions for developing school meals in Finland. *British Food Journal*, 111, 5, 475-485. <https://janet.finna.fi>, Academic Search Elite.

Tikkanen, I. 2011. Nutritionally balanced school meal model for a comprehensive school. *British Food Journal*, 113, 2, 222-233. Viitattu 26.8.2019. <https://janet.finna.fi>, Emerald Insight.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta : näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, S. & Punna M. 2012. Lukijalle. Julkaisussa hyvinvointia ja terveyttä kunnassa. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

UNESCO. 2003. The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes. Viitattu 22.9.2019. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136246>.

Waling, M., Olafsdottir, A. S., Lagström, H., Wergedahl, H., Jonsson, B., Olsson, C., Eldbjorg F., Holthe A., Talvia S., Gunnarsdottir I. & Hörnell, A. 2016. School meal provision, health and cognitive function in a Nordic setting – the ProMeal-study: Description of methodology and the Nordic context. *Food And Nutrition Research*, 60, 1. Viitattu 11.12.2019. <https://foodandnutritionresearch.net/index.php/fnr/article/view/994/3808>.

Valtion ravitsemusneuvottelukunta – väestön ravitsemuksen edistäjä ja seuraaja. N.d. Ruokavirasto. Viitattu 14.9.2019. <https://www.ruokavirasto.fi/teemat/terveytta-edistava-ruokavalio/vrn/>.

Velardo, S., & Drummond, M. 2019. Qualitative insight into primary school children's nutrition literacy. *Health Education*, 119, 2, 98-114. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.jamk.fi:2048/10.1108/HE-08-2018-0039>.

Vepsäläinen, H., 2018. Food environment and whole-diet in children: Studies on parental role modelling and food availability. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, maatalous-metsätieteellinen tiedekunta, väestön terveyden tohtoriohjelma. Viitattu 1.10.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-4326-6>.

WHO. 1986. Ottawa Charter for Health Promotion. Viitattu 4.7.2019.

http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0004/129532/Ottawa_Charter.pdf?ua=1.

Vidgen, H. & Galleos, D. 2011. What is food literacy and does it influence what we eat: A study of Australian food experts. Brisbane: University of Technology Brisbane. Viitattu 22.9.2019. <https://eprints.qut.edu.au/45902/1/45902P.pdf>

World health organization. 1948. Official records of the world health organization No 2. Viitattu 28.6.2019.

https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85573/Official_record2_eng.pdf;jsessionid=72718B0BCB0D5EEB4C87E57BBF165776?sequence=1.

World health organization. 2003. Diet, nutrition and the prevention of chronic diseases. WHO Technical Report Series 916. Viitattu 16.8.2019.

https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42665/WHO_TRS_916.pdf;jsessionid=34594C2591F4B35A88C9701AC69011FC?sequence=1.

Liitteet

Liite 1. Ruokakasvatus kouluruokailussa -työpajan ennakkomateriaali

Mitä ruokakasvatus on?

Ruokakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa yksilön ymmärrystä ruokavalintojen merkityksestä hyvinvointiin, ympäristöön ja yhteiskuntaan. Laajasti ajateltuna ruokakasvatus on kaikkea opetusta, ohjausta ja viestintää, joka liittyy ruokaan ja syömiseen. Ruokakasvatus tarkastelee ruokaa ja syömistä laajemmin, kuin vain ravitsemuksellisuuden näkökulmasta. Ruokakasvatuksessa tavoitteena on vaikuttaa ihmisten arvoihin ja asenteisiin ja sitä kautta ohjata ruokatottumuksia.

Katso linkin takaa avautuva video, jossa kerrotaan mitä koulun ruokakasvatus on:

<https://www.youtube.com/watch?v=EitasjySZCs>

Mihin ruokakasvatusta tarvitaan?

Lapsuus on tärkeää aikaa ruokailutottumusten kehittymisen kannalta, sillä jo varhaisessa vaiheessa opitut tottumukset seuraavat useimmiten aikuisuuteen saakka. Ruokailutottumuksilla, eli yksilön tekemillä valinnoilla siitä mitä ja miten hän syö, on suuri merkitys sekä yksilön, ympäristön että yhteiskunnan hyvinvoinnin kannalta. Hyvä ravitsemus edistää terveyttä, ennaltaehkäisee useita kroonisia sairauksia sekä parantaa oppimiskykyä. Lisäksi ruokailutottumuksilla voidaan vaikuttaa ympäristön kestävään kehitykseen sekä myös yhteiskunnan sosiaaliseen, kulttuurilliseen ja taloudelliseen kestävään kehitykseen.

Katson linkin takaa avautuva video, jossa kerrotaan mihin koulun ruokakasvatusta

tarvitaan: <https://www.youtube.com/watch?v=hBTwx1TIVfg>

Syödään ja opitaan yhdessä

Suomalaisella kouluruokailulla on ainutlaatuinen mahdollisuus vaikuttaa kansallisesti ruokailutottumuksiin sekä edistää terveydellistä tasa-arvoa ja kestäväää kehitystä. Kouluruokailu edistää oppilaiden hyvinvointia ja jaksamista, mutta se on myös merkittävä päivittäinen opetus- ja kasvatustilanne. Perusopetussuunnitelman mukaisesti kouluruokailun tulee edistää kestäväää elämäntapaa, kulttuurista osaamista sekä ruoka- ja tapakasvatusta. Ruokakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa oppilaiden ymmärrystä ruoasta, vaikuttaa arvoihin ja asenteisiin sekä ohjata itseohjautuvuuteen, jonka avulla he pystyvät aikuisiällä tekemään itsenäisesti hyviä ruokavalintoja.

Katso linkin takaa avautuva video, jossa asiantuntijat kertovat suositusten mukaisen kouluruokailun merkityksestä: <https://www.youtube.com/watch?v=9ltHkn5YFBg>

Nykytilan kartoitus

Täytä itsearviointina linkin takaa avautuva nykytilan kartoituslomake. Voit täyttää lomakkeet yksin tai yhdessä työyhteisön jäsenten kanssa. Ota täytetty lomake mukaan ruokakasvatuksen työpajaan.

https://www.maistuvakoulu.fi/wp-content/uploads/2019/08/Nykytilan-kartoitus_verkkosivuille.pdf

Edelson, D. 2006. What we learn when we engage in design. Implications for assessing design research. Julkaisussa Educational design research. Viitattu 9.3.2020. <http://www.fisme.science.uu.nl/publicaties/literatuur/EducationalDesignResearch.pdf#page=183>.

RUOKAKASVATUS KOULURUOKAILUSSA -TYÖPAJA

4.3.2020



**TERVETULOA
RUOKAKASVATUKSEN
IDEOINTITYÖPAJAAN!**



Tervetuloa ruokakasvatuksen ideointityöpajaan! Minun nimeni on Anni Kaipainen. Työskentelen Lemppälän ruokapalvelussa palvelusuunnittelijana. Työn ohessa suoritan Jyväskylän ammattikorkeakoulussa ylemmän AMK:n restonomi tutkintoa. Tällä hetkellä teen opintoihin liittyvää opinnäytetyötä. Opinnäytetyön aiheena on kehittää peruskoulun kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta. Päädyin kyseiseen aiheeseen, sillä ruokakasvatus kuuluu oleellisena osana omaan työhöni ja lisäksi se on aihe, joka henkilökohtaisesti kiinnostaa. Näen että ruokakasvatuksessa on edelleen paljon kehitettävää ja suomalainen kouluruokajärjestelmä luo ainutlaatuisen toimintaympäristön ruokakasvatuksen toteuttamiselle.

RUOKAKASVATUKSEN MERKITYS

- Tavoitteena on kasvattaa oppilaiden ymmärrystä ruoasta, vaikuttaa arvoihin ja asenteisiin sekä ohjata itseohjautuvuuteen
 - Näiden taitojen avulla pystytään tekemään itsenäisesti hyviä ruokavalintoja
- Kouluruokailun tulee edistää kestävää elämäntapaa, kulttuurista osaamista sekä ruoka- ja tapakasvatusta
 - Kouluruokailussa näitä taitoja on mahdollista harjoitella käytännössä
- Ruokakasvatuksen tavoitteet ja vastualueet tulisi määritellä selvästi, jotta koko koulun henkilöstö on tietoinen, mitä ja miten ruokakasvatukseen liittyviä teemoja tulee käsitellä koulussa
 - Jotta toiminta käytännössä toteutuu, tulee sille asettaa vuosittaiset tavoitteet ja seurantamenetelmät



Palvelusuunnittelijana minun tärkein työtehtäväni on kehittää ruokapalvelun tuottamasta palvelukonaisuudesta sellaista, että se tukee oppilaiden terveyttä ja hyvinvointia sekä luo hyvän pohjan oppimiselle. On ensiarvoisen tärkeää, että ruoka on itsessään terveellistä ja myös oppilaiden mielestä maukasta. Ruokalistan tulee olla monipuolinen ja sen tulee sisältää oikeassa suhteessa eri ravintoaineita. Kuitenkaan pelkästään oikeanlainen ruoka ei takaa sitä, että oppilaat syövät. Ruokakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa oppilaiden ymmärrystä ruoasta, vaikuttaa arvoihin ja asenteisiin sekä ohjata itseohjautuvuuteen. Näiden taitojen avulla he pystyvät aikuisiällä tekemään itsenäisesti hyviä ruokavalintoja. Kouluruokailu on merkittävä päivittäinen opetus- ja kasvatustilanne, jossa taitoja on mahdollista harjoitella käytännössä. Ruokakasvatuksen tavoitteet ja vastualueet tulisi määritellä selvästi, jotta koko koulun henkilöstö on tietoinen, mitä ja miten ruokakasvatukseen liittyviä teemoja tulee käsitellä koulussa. Jotta toiminta käytännössä toteutuu, tulee asettaa vuosittaiset tavoitteet ja seurantamenetelmät.



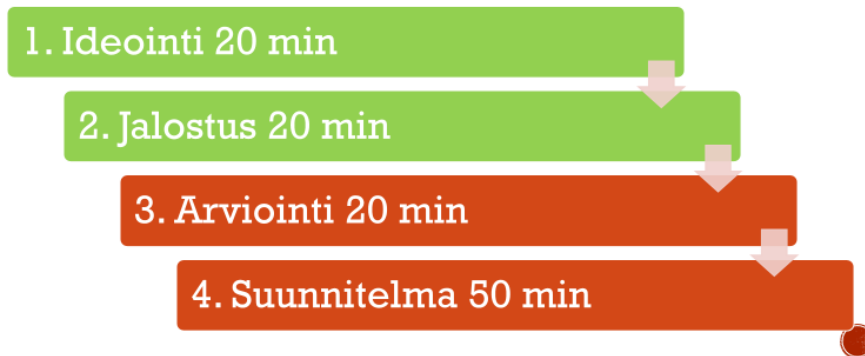
MIKSI OLEMME TÄÄLLÄ?

- Työpajan tarkoituksena on ideoida uudenlaisia toimintatapoja kouluruokailuun kytkeytyvään ruokakasvatukseen sekä laatia yhteinen toimintasuunnitelma Lempäälän kouluissa toteutettavaksi
- Toimintamallin tarkoituksena on toimia ohjaavana tekijänä kasvatus- ja ruokapalveluhenkilöstön työssä, kytkeytyen kouluruokailun aikaiseen toimintaan ja siihen liittyvään kehitystyöhön
- Työpaja on osa YAMK:n opinnäytetyöhön kytkeytyvää tutkimusta, jossa kartoitetaan millä keinoin kouluruokailuun kytkeytyvästä ruokakasvatuksesta saadaan systemaattista
 - Tulokset käsitellään nimettömänä ja videomateriaalia ei luovuteta ulkopuolisille



Olen kutsunut teidät osallistumaan työpajaan, jonka aikana meidän on tarkoitus ideoida uudenlaisia toimintatapoja kouluruokailuun kytkeytyvään ruokakasvatukseen ja lisäksi laatia yhteinen toimintasuunnitelma Lempäälän kouluissa toteutettavaksi. Tänään toteutettavan toimintamallin tarkoituksena on toimia ohjaavana tekijänä kasvatus- ja ruokapalveluhenkilöstön työssä, kytkeytyen kouluruokailuun ja siihen liittyvään kehitystyöhön. Työpaja on osa opinnäytetyötäni. Tutkimuksessa selvitän, millä keinoin kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatuksesta voidaan saada systemaattista. Työpajan tuotoksia käsitellään luottamuksellisesti eikä osallistujien nimiö julkaista valmiissa työssä. Videotallenne toimii tutkimuksen tulosten käsittelyn apuna, eikä sitä julkaista tai luovuteta ulkopuolisille.

TYÖPAJAN KULKU



Seuraavaksi esittelen työpajan kulun pääpiirteet ja kerron mitä tulevan kahden tunnin aikana tulee tapahtumaan. Työpaja aloitetaan ideointivaiheella. Ideointi toteutetaan ensin yksin ja sen jälkeen pienryhmissä. Tämän jälkeen siirrytään ideoiden kriittiseen arviointiin ja haastekohtien ratkaisuun. Lopuksi valmiista ideoista jalostetaan yhteinen toimintasuunnitelma. Työpajan aikana on tärkeää erottaa ideoinnin ja arvioinnin vaiheet. Vihreällä Korostettu tarkoittaa ideointivaihetta ja punaisella arviointivaihetta. Ideointivaiheessa olkaa luovia, avoimia ja innovatiivisia. Ajatelkaa asioita myös oman työroolinne ulkopuolelta. Ideointivaiheessa ei vielä tarkastella ideoita kriittisesti vaan kehitetään mahdollisimman paljon uutta. Vaiheessa 3. alkaa ideoiden arviointi. Siinä vaiheessa tarkastellaan idean hyviä ja huonoja puolia. Jotta päädyimme mahdollisimman toteutuskelpoiseen toimintasuunnitelmaan, on arviointivaiheessa tärkeä tuoda esille kaikki haastekohdat.

Työpajan säännöt:

- ✓ Ole luova
- ✓ Ota riskejä
- ✓ Arvostelu ei ole sallittua
- ✓ "Aiheen vierestä" -ideat talteen



Lopuksi vielä muutama sääntö Ole luova, ota riskejä, arvostelu ei ole sallittua. Ideoissa sattaa tulla mieleen hyviä ideoita, jotka eivät suoranaisesti liity päivän teemaan. Näille ideoille on varattu oma ideaseinä. Minun roolini on toimia työpajan vetäjänä ja tutkijana, joten tässä vaiheessa vetäydyn pois omasta palvelusuunnittelijan työroolista, enkä ota millään tavalla kantaa ryhmän tuottamien ideoiden sisältöön.

1. IDEOINTI

- Jakaudutaan 5 hengen ryhmiin
- Ryhmässä kiertää 5 paperia, joissa on kussakin omat näkökulmat aiheeseen: **miten toteutan kouluruokailuun kytkeytyvää ruokakasvatusta?**
- Näkökulmat ovat: opettaja, rehtori, kokki, ruokapalveluesimies ja kaikki yhdessä
- Paperit kiertävät ryhmässä ja jokaisella on 3 min aikaa kirjoittaa ideoita paperille tai jatkokehittää aikaisempaa ideaa
- Ideointivaihe toteutetaan hiljaisuudessa



2. JALOSTUS

- Ryhmässä käydään läpi papereille kirjoitetut ideat
- Ideoista keskustellaan ja niitä jatkojalostetaan yhdessä
- Tämän jälkeen ryhmässä kerätään 3 parasta ideaa omille post it lapuille ja ideat viedään työtilan seinälle
- Jalostusvaiheessa ei vielä tarkastella ideoita kriittisesti



2. JALOSTUS

- Pienryhmät esittelevät seinälle viedyt ideat muulle ryhmälle
- Samalla työpajan vetäjä ryhmittelee ideat ja tekee tarvittaessa yhdistelyjä, mikäli samoja ideoita on useita.
- Tässä vaiheessa ideoita voidaan vielä jalostaa lisää yhdessä



3. ARVIOINTI

- Yhdessä keskustellen arvioidaan seinälle tuotujen ideoiden plussat ja miinukset
- Lisäksi pohditaan miten plussat saadaan toteutumaan sekä millä keinoilla miinuksia pystytään ratkomaan.
- Nämä kirjataan ideoiden viereen
- Arviointivaiheessa ideoita tarkastellaan realistisesti, mutta kunnioittavasti



4. SUUNNITELMA

- Jokaiselle ideakokonaisuudelle tehdään oma toimenpidematriisi
- Jos ideakokonaisuuksia on enemmän kuin 3, tehdään tässä vaiheessa karsintaaänestys.
- Pienryhmissä kirjataan post it lapuille ryhmän näkemys matriisin sisällöstä.
- Laput viedään seinälle yhteiseen matriisiin.
- Tämän jälkeen matriisi täydennetään yhdessä keskustellen.
- Otetaan huomioon arviointivaiheen havainnot.



TOIMENPIDE	KUKA TEKEE	TARVITTAVAT RESURSSIT JA PÄÄTÖKSET	TAVOITELTAVA LOPPUTULOS	AIKATAULU	SEURANTA JA VIESTINTÄ

